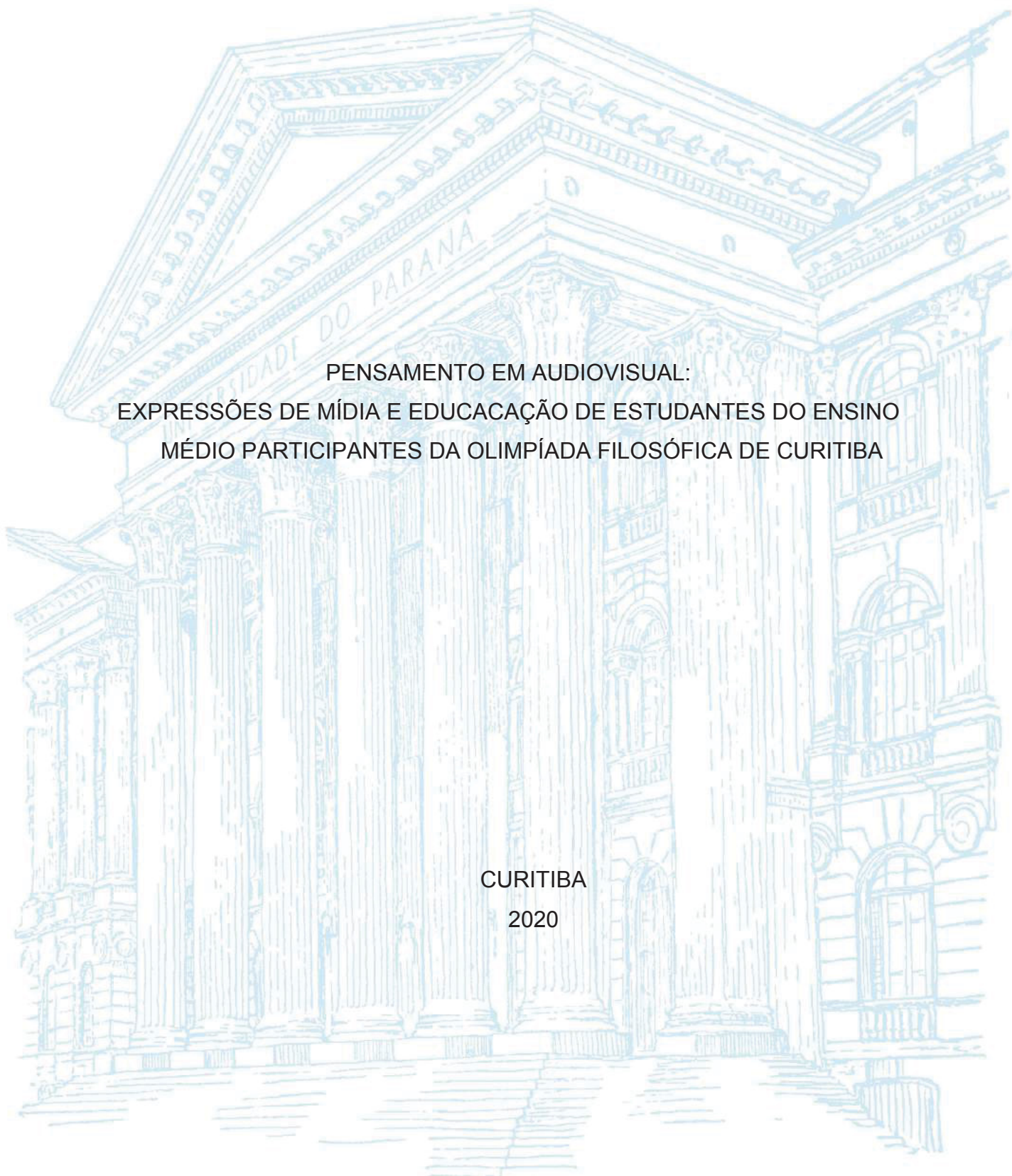


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JULIANA MESSIAS GOSS

PENSAMENTO EM AUDIOVISUAL:
EXPRESSÕES DE MÍDIA E EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO PARTICIPANTES DA OLIMPÍADA FILOSÓFICA DE CURITIBA

CURITIBA
2020



JULIANA MESSIAS GOSS

PENSAMENTO EM AUDIOVISUAL:
EXPRESSÕES DE MÍDIA E EDUCACAOÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO PARTICIPANTES DA OLIMPÍADA FILOSÓFICA DE CURITIBA

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre, Curso de Pós-
Graduação em Comunicação, Setor de Artes,
Comunicação e Design, Universidade Federal do
Paraná,

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Fernandes

CURITIBA

2020

Catálogo na publicação
Sistema de Bibliotecas UFPR
Biblioteca de Artes, Comunicação e Design/Cabral
(Elaborado por: Sheila Barreto (CRB 9-1242))

Goss, Juliana Messias

Pensamento em audiovisual: expressões de mídia e educação de
estudantes do ensino médio participantes da Olimpíada Filosófica de
Curitiba./ Juliana Messias Goss. – Curitiba, 2020.
237 f: il. color.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Fernandes.

Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal do
Paraná, Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-
Graduação em Comunicação, 2020.

1. Comunicação. 2. Educação. 3. Ensino Médio. 4. Filosofia. 5.
Tecnologia I.Título.

CDD 302.2

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em COMUNICAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **JULIANA MESSIAS GOSS** intitulada: **Pensamento em audiovisual: expressões de mídia e educação de estudantes de ensino médio participantes da Olimpíada Filosófica de Curitiba**, sob orientação do Prof. Dr. JOSÉ CARLOS FERNANDES, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa. A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 15 de Dezembro de 2020.

Assinatura Eletrônica

16/12/2020 08:55:23.0

JOSÉ CARLOS FERNANDES

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

16/12/2020 17:18:27.0

FÁBIO HANSEN

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

16/12/2020 08:47:46.0

PAULA MELANI ROCHA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA)

Rua Bom Jesus, 650 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80035-010 - Tel: (41) 3313-2025 - E-mail: ppgcom@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 66032

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 66032

Ao meu amado pai,
que dias após acompanhar com tanta alegria
a banca final de defesa desta pesquisa
partiu para a eternidade.
Por sua causa pai, eu fui além. Se cheguei até aqui, foi por você.
Te amo eternamente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e por guiar meu caminho até aqui. Por ser meu escudo, meu lugar seguro, minha força nos dias maus. Ao Deus que ama a diversidade, que detesta toda forma de autoritarismo, religiosidade, intolerância e todo tipo de desigualdade. À Ele sim, toda honra.

Agradeço ao meu marido, Saulo, por ser o meu maior incentivador. Por tornar possível esse sonho. Numa sociedade machista que coloca as mulheres sempre em segundo plano, prosseguir como pesquisadora também é mais um desafio entre tantos outros. Não é à toa que em plena pandemia a produção das pesquisadoras mulheres no Brasil foi muito menor que a dos homens. Ter um companheiro parceiro, que divide comigo os cuidados com a casa e que me faz seguir sem medo meus sonhos torna qualquer projeto muito mais leve. Te amo por toda vida! Obrigada por entender minhas ausências, as horas a fio em frente ao computador. Suas atitudes transbordam generosidade, meu amor.

Agradeço à minha irmã, Jéssica, mestre em Design pela UFPR, por ter sido meu exemplo. Foi ela que insistiu para que eu tentasse novamente entrar no mestrado. Obrigada pelas conversas sem fim sobre pesquisa, metodologia... Só você, afinal, poderia me entender! Agradeço sempre a eles, meus pais, Rosilda e Enio, por terem aberto mão de tanto por mim e por meus irmãos. O preço foi alto, jamais poderei retribuir à altura ao amor e dedicação que tiveram por nós. Pai, cheguei até aqui por sua causa. Nos encontramos na eternidade...

Agradeço ao professor a quem tive a honra de ser orientanda, Zeca. Meu mestre desde os tempos da graduação, quando eu mal sabia o que era o jornalismo de verdade. Obrigada mestre por acreditar em mim, por ser meu orientador nesta pesquisa, sempre cheio de humildade, por me direcionar sem jamais impor, por me deixar livre para observar e analisar meu objeto, por contribuir com tantas ideias que eu jamais teria sozinha. Obrigada pelas orientações, esse trabalho jamais seria possível sem as suas contribuições! Obrigada pela amizade que levo para a vida! Você é simplesmente sensacional!

Agradeço aos professores do mestrado que eu tive a honra de conhecer e ser aluna: Myrian, Maurício, Fábio, Michele, Rodrigo, Valquíria. Que orgulho eu tenho de dizer que fui aluna de cada um de vocês. Vocês me trouxeram um novo fôlego, um novo olhar sobre a Comunicação.

Meu desejo é um dia poder ser como vocês, seguirei seus passos. Vocês são inspiração! Vocês foram pacientes e responderam tantas dúvidas! É difícil descrever tamanha gratidão em palavras. Carregarei comigo tudo o que aprendi em suas aulas (e quantas saudades eu terei delas).

Agradeço em especial aos professores Fábio e Paula, por aceitarem o convite de participar da minha qualificação e banca final – suas contribuições tão ricas lapidaram esse trabalho! Professor Fábio, agradeço por ter me ensinado a ser de fato uma pesquisadora, a não querer ter as respostas antes de fazer as perguntas, a encontrar meu objeto de estudo, a entender os processos que envolvem uma boa pesquisa de comunicação. Obrigada por me ensinar a ir além! Professora Paula, que prazer em conhecê-la, mesmo que virtualmente! Muito obrigada pelas contribuições a esta pesquisa - todas feitas com muita atenção e carinho. Seu olhar sensível aprimorou este trabalho. Vocês são demais!

Obrigada às diretoras dos colégios que participaram desta pesquisa, Sinthia e Gilmara e a coordenação pedagógica do Colégio Estadual do Paraná, que me receberam tão bem e viabilizaram este trabalho.

Aos professores de Filosofia Edson, Marcio e Paulo, por toparem participar desta pesquisa e serem tão gentis comigo. Parabenizo todos pela paixão que nutrem pelo ensino libertador! Esta pesquisa simplesmente não existiria sem o trabalho que cada um desenvolve há tantos anos!

Aos estudantes por também aceitarem participar desta pesquisa. Mesmo sem saber, cada um de vocês resgatou em mim um tanto de esperança nesses tempos tão sombrios. Vocês são o futuro que já chegou, a transformação que urge e se torna cada vez mais escancarada. Que vocês sejam os protagonistas do Brasil mais justo.

Obrigada às minhas amigas, que me fizeram acreditar que este sonho era possível, que entenderam minha ausência e que estão sempre de braços e ouvidos bem abertos para receber minhas lutas e alegrias. Agradeço em especial às amigas que formei no mestrado: Luiza e Nath, vocês foram meu suporte nesse tempo!

O meu sincero muito obrigada.

*“Dialogar
é descobrir na trama de nosso próprio ser
a presença dos laços sociais
que nos sustentam”.*

Jesús Martín-Barbero

RESUMO

A tecnologia fez surgir novos modos de ler. É o vínculo entre as linguagens analógicas, digitais, orais, sonoras ou visuais. A educação aliada à comunicação, com a produção de conteúdo por parte dos alunos, estimula o senso crítico e o protagonismo do adolescente diante deste novo cenário. Em Curitiba, a Olimpíada Filosófica promove a produção de vídeos em sala de aula a partir dos conceitos aprendidos na disciplina de Filosofia. O evento é uma mostra de vídeos realizada anualmente desde 2011 na capital paranaense. A olimpíada não é competitiva e é organizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professores de Filosofia da rede pública de ensino trabalham os conceitos da disciplina atrelados à prática de cinema e, no final do ano letivo, os estudantes concluem o aprendizado produzindo vídeos. Nesta pesquisa, foram realizadas entrevistas em profundidade estruturadas com os docentes e com 12 estudantes que participaram do processo de produção dos vídeos em três turmas do ensino médio dos Colégios Estaduais Professora Otília Homero da Silva e Amyntas de Barros (ambos em Pinhais, na Grande Curitiba) e no Colégio Estadual do Paraná (na capital paranaense). As instituições participam desde a primeira edição da olimpíada. A partir da análise de conteúdo das entrevistas e da análise crítica da narrativa dos vídeos produzidos pelos estudantes, a pesquisa busca responder como os conteúdos da aula de Filosofia e os processos de aprendizagem próprios da disciplina são construídos e representados na forma de narrativa audiovisual por estudantes do ensino médio. Tem-se como objetivo geral identificar o que representam essas narrativas: naturalização, idealização ou desconstrução do real. A categorização tem como base os conceitos do filósofo e escritor, Rubem Alves, e do filósofo e sociólogo Zygmunt Bauman. Os autores pontuam que a naturalização pode ser entendida como a valorização de fórmulas para entender o mundo, por vezes embasadas no senso comum. Na idealização, destaca-se o raciocínio indutivo, partindo de experiências já vividas que explicam o futuro. Já na desconstrução, existe o processo de estranhamento, com a interpretação das bases do real. A pesquisa constatou que a prática da produção de vídeos em sala de aula pode estimular o olhar dos estudantes desconstruído para o real. No entanto, esse processo ainda é muito pautado pelo universo micro – na relação “eu” com o “outro”.

Palavras-chave: 1. Comunicação 2. Educação 3. Ensino médio 4. Filosofia
5. Tecnologia

ABSTRACT

Technology has created new ways of reading. It is the link between analogue, digital, oral, sound or visual languages. Education combined with communication, with the production of content by the students, stimulates the critical sense and the protagonism of the adolescent in the face of this new scenario. In Curitiba, the Philosophical Olympiad promotes the production of videos in the classroom based on the concepts constructed in the discipline of philosophy. The event is a video show held annually since 2011 in the capital of Paraná. The Olympics is not competitive and is organized by the Center for Studies and Research on Philosophy Teaching at the Federal University of Paraná. Philosophy teachers from public schools work on the concepts of the discipline linked to the practice of cinema and, at the end of the school year, students conclude their learning by producing videos. In this work, structured in-depth interviews were conducted with teachers and 12 students who participated in the video production process in three high school classes at State Schools Professor Ottília Homero da Silva and Amyntas de Barros (both in Pinhais – near by Curitiba) and the Paraná State College (in the capital of Paraná). Institutions have participated since the first edition of the Olympics. From the content analysis of the interviews and the critical analysis of the narrative of the videos produced by the students, this research seeks to answer how the contents of the philosophy class and the learning processes proper to the discipline are constructed and represented in the form of audiovisual narrative by high school students. The general objective is to identify what these narratives represent: naturalization, idealization or deconstruction of the real. The categorization is based on the concepts of the philosopher and writer, Rubem Alves, and the philosopher and sociologist Zygmunt Bauman. The authors point out that naturalization can be understood as the valorization of formulas to understand the world, sometimes based on common sense. In the idealization, inductive reasoning stands out, starting from experiences already lived that explain the future. In deconstruction, on the other hand, there is the process of strangeness, with the interpretation of the bases of reality. The research found that the practice of producing videos in the classroom can stimulate the students' eyes deconstructed to the real. However, this process is still very much guided by the micro universe - in the "I" relationship with the "other".

Keywords: 1. Communication 2. Education 3. High school 4. Philosophy 5. Technology

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – ESTUDANTES NA OLIMPÍADA FILOSÓFICA	17
FIGURA 2 – APRESENTAÇÃO NA OLIMPÍADA FILOSÓFICA.....	17
FIGURA 3 – PRÁTICA NA OLIMPÍADA FILOSÓFICA.....	18
FIGURA 4 – OLIMPÍADA FILOSÓFICA GRAVAÇÃO	19
FIGURA 5 – CONCEITOS NATURALIZAÇÃO, IDEALIZAÇÃO E DESCONSTRUÇÃO	24
FIGURA 6 – MODELO ANÁLISE CONTEÚDO	32
FIGURA 7 – APLICAÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE	34
FIGURA 8 – MODELO DE MOVIMENTOS PARA ANÁLISE CRÍTICA DA NARRATIVA.....	40
FIGURA 9 – APLICAÇÃO DO MODELO	41
FIGURA 10 - ORGANOGRAMA DA PESQUISA	42
FIGURA 11 – CONTRIBUIÇÕES DO AUDIOVISUAL NA ESCOLA	85
FIGURA 12 – CAMINHOS PARA O ENSINO DA FILOSOFIA.....	95
FIGURA 13 – LINHA DO TEMPO DA PRESENÇA DA FILOSOFIA NA ESCOLA..	102
FIGURA 14 – CENA DO VÍDEO 1	123
FIGURA 15 – CENA DO VÍDEO 1	124
FIGURA 16 – CENA DO VÍDEO 1	124
FIGURA 17 – CENA DO VÍDEO 2	126
FIGURA 18 – CENA DO VÍDEO 2	126
FIGURA 19 – CENA DO VÍDEO 2	127
FIGURA 20 – CENA DO VÍDEO 3	128
FIGURA 21 – CENA DO VÍDEO 3	129
FIGURA 22 – CENA DO VÍDEO 4	130
FIGURA 23 – CENA DO VÍDEO 4	131
FIGURA 24 – CENA DO VÍDEO 5	132
FIGURA 25 – CENA DO VÍDEO 5	133
FIGURA 26 – CENA DO VÍDEO 5	133
FIGURA 27 – CENA DO VÍDEO 6	135
FIGURA 28 – CENA DO VÍDEO 6	135

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ARTIGOS LIDOS.....	43
QUADRO 2 - DISSERTAÇÕES E TESES LIDAS	46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.2. A OLIMPÍADA FILOSÓFICA E A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL.....	16
1.2.1. Perfil dos colégios escolhidos	19
1.2.2. Colégio Amyntas de Barros.....	19
1.2.3. Colégio Professora Ottília Homero da Silva	20
1.2.4. Colégio Estadual do Paraná.....	21
1.3. O AUDIOVISUAL NA AULA DE FILOSOFIA E A REPRESENTAÇÃO DO REAL.....	21
1.3.1. Conceituação: naturalização, idealização e desconstrução do real	22
1.3.2. Objetivos específicos e hipóteses	24
1.3.3. Justificativas	25
1.4. METODOLOGIA.....	26
1.5. ANÁLISE DE CONTEÚDO	30
1.5.1. Aplicação do modelo de análise.....	33
1.6. ANÁLISE CRÍTICA DA NARRATIVA	35
1.6.1. Tipos de planos	36
1.6.2. Movimentos para a análise dos vídeos	37
1.6.3. Aplicação do modelo	40
1.7. ORGANOGRAMA DA PESQUISA	41
2. PESQUISA DA PESQUISA	43
3. A CRISE NA ESCOLA.....	52
3.1. UMA TENTATIVA DE MUDANÇA: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO.....	57
3.2. O APRENDIZADO HORIZONTAL.....	59
3.3. HETEROGENEIDADE E O ESPAÇO ESCOLA.....	64
3.4. EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO: UMA ESTRATÉGIA POSSÍVEL	68
3.5. O MEDIADOR EM SALA DE AULA	72
4. O PERFIL DAS JUVENTUDES	76
4.1. SOCIALIZAÇÃO JUVENIL	78
5. O AUDIOVISUAL E A ORALIDADE.....	82
5.1. O AUDIOVISUAL NA ESCOLA	84
6. EDUCAÇÃO FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO	91

6.1 O QUE É UM CONCEITO FILOSÓFICO?	91
6.2. COMO ENSINAR FILOSOFIA PARA JOVENS?.....	93
6.3. O PROFESSOR DE FILOSOFIA NA ESCOLA	96
6.4. A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO	98
7. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	103
7.1. A EXPERIÊNCIA DA OLIMPÍADA FILOSÓFICA A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS DOCENTES.....	104
7.2. A EXPERIÊNCIA DA OLIMPÍADA FILOSÓFICA A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES	110
7.2.1. Percepção da Filosofia	110
7.2.2. Processo de produção dos vídeos	114
7.2.3. Avaliação da produção	117
8. ANÁLISES DOS VÍDEOS E ROTEIROS	122
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS.....	147
APÊNDICE 1 – ENTREVISTAS COM OS DOCENTES	156
APÊNDICE 2 – ANÁLISES DAS ENTREVISTAS COM OS ESTUDANTES.....	188
APÊNDICE 3 – ANÁLISES DOS VÍDEOS E ROTEIROS DOS ESTUDANTES.....	218
ANEXO 1 – ROTEIRO ENTREVISTAS PROFESSORES	227
ANEXO 2 – ROTEIRO ENTREVISTAS ESTUDANTES	229
ANEXO 3 – PARECER APROVAÇÃO PESQUISA – COMITÊ DE ÉTICA UFPR .	231

1. INTRODUÇÃO

As discussões em torno dos desafios da educação no Brasil são crônicas. A falta de infraestrutura, de valorização dos docentes, de capacitação contínua são alguns dos itens que compõem o cenário. No entanto, principalmente na última década, a tecnologia trouxe consigo transformações bruscas nos modos de aprender e que tem impactado diretamente no ambiente escolar, tornando-se mais uma peça deste quebra-cabeça. Uma peça que pode se tornar não um obstáculo a ser vencido, mas uma ferramenta importante no processo de aprendizagem.

Uma das principais mudanças trazidas pela tecnologia diz respeito à cultura digital que fez surgir, por exemplo, novos modos de ler. O livro não ocupa mais o centro dos processos pedagógicos. Aprende-se de tantas outras formas. O audiovisual — tão penetrado no cotidiano do adolescente do século XXI — tem transformado a leitura. E isso não tem ligação apenas com a sedução das telas multicoloridas que possibilitam inúmeras atividades e interações, disponíveis na palma da mão do estudante. A relação principal surge da pluralidade de textos que circulam nos meios. A leitura desses textos (por vezes compostos por imagens e áudios) desafia a escola a permear as novas formas de socialização (MARTÍN-BARBERO, 2014).

A evolução trazida pelos dispositivos tecnológicos é essencialmente guiada pela interatividade. E é ela que faz com que consumidores de informação se tornem geradores de conteúdo (GÓMEZ, 2014). É por meio da internet e das redes sociais digitais que são compartilhadas informações e conhecimento nas mais variadas plataformas criadas livremente por diferentes grupos da sociedade fora do ambiente escolar. É a tecnologia que pode transcender os discursos e fomentar o vínculo entre todas as linguagens, sejam analógicas, digitais, orais, sonoras ou visuais (MARTÍN-BARBERO, 2014). No entanto, é necessário que as inovações sejam mediadas e aí entra o papel do educador em incentivar a curiosidade crítica, na luta contra o racionalismo produzido pela sociedade imersa na tecnologia (GAIDARGI, 2019).

A tecnologia e a cultura digital impulsionaram uma mudança drástica no modelo de educação. A troca de saberes é incentivada nas redes e o jovem é estimulado a não somente interagir com os conteúdos, mas também a produzir e compartilhar informações. A educação para as mídias, com o incentivo à produção de conteúdo por parte dos alunos, estimula o senso crítico e o protagonismo do

adolescente. Em Curitiba, a Olimpíada Filosófica pretende estimular a produção de curtas-metragens em sala de aula a partir dos conceitos repassados na aula de Filosofia. O evento teve a sétima edição na capital paranaense em 2019. A atividade movimenta colégios públicos e particulares da capital e da região metropolitana. Professores de Filosofia da rede pública de ensino trabalham durante todo o ano conceitos da disciplina atrelados à prática de cinema e, no final do ano letivo, os estudantes concluem o aprendizado produzindo curtas-metragens a respeito.

Neste ponto cabem alguns parênteses. Desde o início do mestrado a intenção era estudar o audiovisual em sala de aula, até porque a pesquisadora atua na área desde 2008 como produtora, editora, repórter, apresentadora e pauteira em diferentes emissoras de televisão e nutre um interesse significativo pela área do audiovisual. No entanto, a delimitação do objeto de estudo foi uma descoberta. Na aventura de encontrar o foco do trabalho em um objeto ou fenômeno real, em mente estavam os ensinamentos de Vera Veiga França que reforça a ideia de que uma teoria quando distante da prática acaba se transformando em pura abstração. Segundo ela, somente a prática pode problematizar, questionar, instigar. O ser humano é capaz de teorizar não somente porque é capaz de pensar, mas essencialmente porque sente, porque pode agir e é um ser relacional (FRANÇA, 2010).

A partir da busca por contatos de professores que utilizavam a produção de vídeo em sala de aula, a pesquisadora descobriu um grupo de docentes que seguia uma metodologia semelhante para ensinar Filosofia em sala de aula no ensino médio. Uma vez que atuava em 2019 como repórter da rádio BandNews FM Curitiba, a pesquisadora teve a oportunidade de conhecer a Olimpíada Filosófica enquanto fazia uma reportagem sobre o evento. Foi no mês de outubro de 2019 - depois de constatar a grandeza da atividade e que a iniciativa ainda não tinha sido estudada sob o viés comunicacional – que optou pela olimpíada como objeto de pesquisa.

A pesquisadora acompanhou a edição de 2019 da Olimpíada Filosófica, realizada no setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Centenas de estudantes estavam reunidos ocupando dezenas de salas de aula do campus. Os jovens exibiam para as turmas os vídeos produzidos em grupo ao longo do ano. Na sequência, surgiam debates em torno dos materiais exibidos. Os professores de Filosofia mediavam as discussões. Foi lá que a pesquisadora conheceu o professor Edson Teixeira de Rezende, do Colégio Amyntas de Barros – um dos entusiastas da Olimpíada, além da equipe de organização, formada por pesquisadores e professores

do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino da Filosofia, da Universidade Federal do Paraná. Foi instigante perceber como um projeto como aquele ainda não tinha sido estudado na comunicação. Veio a dúvida, genérica, mas cheia de entusiasmo: será que a produção de vídeos poderia aguçar de alguma maneira o olhar desses estudantes para o real?

A partir disto, especificou-se que a temática central da pesquisa seria o audiovisual na disciplina de Filosofia. O objeto delimitado foi a produção audiovisual de estudantes do ensino médio participantes da Olimpíada Filosófica. Pretende-se entender o processo de produção desses vídeos em três turmas do ensino médio dos Colégios Estaduais Amyntas de Barros e Professora Ottília Homero da Silva (ambos em Pinhais, na Região Metropolitana de Curitiba) e no Colégio Estadual do Paraná (na capital paranaense), já que as instituições participam desde a primeira edição do evento e as metodologias aplicadas pelos professores da aula de Filosofia já estão solidificadas.

1.2 A OLIMPÍADA FILOSÓFICA E A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL

O objeto central de estudo desta pesquisa mescla o trabalho junto a estudantes do ensino médio, a Filosofia e a produção audiovisual: a Olimpíada Filosófica. O evento teve a sétima edição realizada na capital paranaense em 2019. A iniciativa nasceu em 2011, mas, neste período, a olimpíada não foi realizada em dois anos distintos. Em 2014/2015 e 2016/2017, o evento foi dividido em duas etapas – uma na escola e outra na UFPR, como etapa estadual. Nesses anos, portanto, foram registradas apenas duas edições do evento. A atividade movimenta colégios públicos e particulares da capital e da região metropolitana (FIGURA 1).

FIGURA 1 – ESTUDANTES NA OLIMPÍADA FILOSÓFICA



Crédito: Paulo Renato Araújo Dias (2019).

Na edição realizada em 2019, foram 15 colégios inscritos, com mais de 280 trabalhos avaliados (FIGURA 2). A maioria dos vídeos é produzida por alunos do ensino médio. Apesar do nome, a olimpíada não é competitiva. O objetivo é estimular a experiência do filosofar e a análise da sociedade de forma crítica (FILOSOFIA, 2020). Entre os objetivos específicos encontrados na página do evento na Internet estão: auxiliar na formação dos discentes e no desenvolvimento do diálogo a partir da percepção de novas maneiras de pensar através da Filosofia colocada em prática no coletivo; trazer ao adolescente o interesse na escrita e na leitura; possibilitar a interface da disciplina com outros modos de conhecimento (FILOSOFIA, 2020).

FIGURA 2 – APRESENTAÇÃO NA OLIMPÍADA FILOSÓFICA



Crédito: Paulo Renato Araújo Dias (2019).

O projeto nasceu a partir da inquietação de um grupo de professores de Filosofia, que buscava aproximar a disciplina da realidade dos alunos. Como foi

apresentado, a iniciativa é promovida junto ao NeseF da UFPR. A olimpíada é uma espécie de mostra dos trabalhos em audiovisual dos estudantes. As turmas dos colégios inscritos se reúnem para exibir e debater os trabalhos (FIGURA 3). Discentes da educação infantil, ensino fundamental e médio podem participar, mas quase todas as escolas participantes inscrevem um volume maior de vídeos de alunos do ensino médio. Na edição de 2019 foram registradas inscrições de alguns trabalhos de outros estados brasileiros (Santa Catarina, São Paulo e Tocantins).

FIGURA 3 – PLATEIA NA OLIMPÍADA FILOSÓFICA



Crédito: Paulo Renato Araújo Dias (2019).

Durante o ano letivo, os professores de Filosofia que participam da olimpíada constroem junto aos alunos os conceitos da disciplina. Em um ou dois trimestres do ano letivo, a produção audiovisual acontece. Os vídeos devem ter, em média, de 4 a 6 minutos de duração. Entre as temáticas desenvolvidas estão Mito, Ética, Teoria do Conhecimento, Estética e Filosofia da Ciência. Os assuntos devem ser desenvolvidos com base na realidade social dos discentes, além de não ser permitido mencionar de maneira nenhuma qualquer forma de preconceito, incitar à violência, crimes ou à utilização de drogas (FILOSOFIA, 2020). Todos os vídeos devem ter legendas, podem usar trilha sonora, desenhos, recortes de jornais, serem encenados e editados e utilizar qualquer outro tipo de recurso especial. A maioria acaba desenvolvendo um roteiro e gravando cenas com personagens que são interpretados pelos próprios estudantes. O cenário da escola, da casa e da rua acaba se repetindo em muitos deles. Antes da Olimpíada Filosófica, alguns colégios organizam também eventos menores dentro das instituições para a exibição dos materiais (FIGURA 4).

FIGURA 4 – OLIMPÍADA FILOSÓFICA GRAVAÇÃO



Crédito: Organização Olimpíada Filosófica (2019).

Os estudantes devem desenvolver conceitos trabalhados na aula de Filosofia a partir da percepção deles do contexto social em que estão inseridos. Os vídeos são enviados pelo professor da disciplina ao comitê que avalia se o material respeita os critérios da olimpíada. Não são atribuídas notas nem conceitos. As criações são exibidas nos colégios e, na sequência, num grande evento organizado pela UFPR, no setor de Educação da instituição em Curitiba. Os materiais audiovisuais são postados no Youtube.

1.2.1 Perfil dos colégios escolhidos

Foram selecionados para esta pesquisa os Colégios Estaduais Amyntas de Barros e Professora Otília Homero da Silva e o Colégio Estadual do Paraná, que enviam trabalhos para a Olimpíada Filosófica desde o início do evento. Cada um deles possui um perfil específico de estudantes, apesar de apresentarem algumas semelhanças entre si.

1.2.2 Colégio Amyntas de Barros

O prédio do Colégio Estadual Amyntas de Barros foi erguido em 1975 e recebeu este nome somente em 1981. No início, a instituição era uma escola municipal, apenas com a oferta do ensino fundamental. Foi em 2004 que passou a oferecer também o ensino médio. A unidade fica na Rua Salgado Filho, 1371, no bairro Vila Esplanada, em Pinhais, na Região Metropolitana de Curitiba (PARANÁ, 2008).

Segundo informações enviadas por e-mail pela diretora do colégio, Gilmara Souza Santos, em 2020 um total de 557 estudantes frequentam o ensino fundamental, 216 o ensino médio e 63 o técnico. O índice de evasão escolar chega próximo a zero, com apenas dois alunos do ensino noturno que desistiram em 2019 (BARROS, 2020).

A cidade de Pinhais fica localizada a oito quilômetros da capital paranaense e soma cerca de 117 mil habitantes. O município tem bairros tradicionalmente conhecidos pelas altas taxas de criminalidade e violência. Segundo o Atlas da Violência dos Municípios Brasileiros, divulgado em 2019, com base em dados de segurança pública de 2017, a taxa de homicídios da região ficou em 39,0 para cada cem mil habitantes. Foram registrados 47 assassinatos. De acordo com o levantamento, as cidades da Região Metropolitana de Curitiba são as mais violentas do Paraná. Em termos de comparação, Pinhais tem quase o dobro da taxa de homicídios da capital, que ficou em 24,6 por cem mil habitantes (IPEA, 2019).

1.2.3 Colégio Professora Ottília Homero da Silva

O Colégio Professora Ottília Homero da Silva também fica em Pinhais, na Rua Arthur Bernardes, 321, no bairro Vila Amélia. A estrutura foi erguida em 1992 (PARANÁ, 2008). O colégio tem em 2020 um total de 463 alunos matriculados no ensino fundamental e 221 no ensino médio. De acordo com um e-mail enviado pela diretora do colégio, Sinthia Marcondes, a porcentagem de evasão escolar chega a média de 12%, com maior desfalque nos períodos noturnos do nono ano e primeiro ano do ensino médio (SILVA, 2020).

Em toda Pinhais, no ano de 2020, um total de 3.433 jovens estão matriculados no ensino médio, sendo 1.114 no primeiro ano, 1.282 no segundo e 1.037 no terceiro. Os números são da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (Seed PR) e foram repassados pela assessoria de imprensa, pelo jornalista Felipe Martins, via mensagem. Ainda de acordo com a pasta, na capital, Curitiba, são 44.142 estudantes do ensino médio, sendo 16.946 do primeiro ano, 14.577 do segundo e 12.619 do terceiro (PARANÁ, 2020). Em todo o estado, são 117.617 estudantes matriculados no primeiro ano do ensino médio, 104.731 no segundo ano e 91.313 no terceiro ano (PARANÁ, 2020).

1.2.4 Colégio Estadual do Paraná

O Colégio Estadual do Paraná fica localizado no Centro de Curitiba, na Rua João Gualberto, 250. É o maior e mais antigo do estado, com 174 anos desde a sua fundação (PARANÁ, 2019). De acordo com informações repassadas pela coordenação pedagógica da instituição, no CEP estão matriculados em 2020 um total de 3.120 alunos em 122 turmas de ensino fundamental e médio. Dois mil, cento e trinta e dois estudantes estão matriculados apenas no ensino médio. O índice de evasão no período é de 0,86% (PARANÁ, 2020). Devido à grande procura de alunos, para ingressar na instituição é necessário passar por um processo seletivo.

Todos os três colégios analisados tiveram participação nas mobilizações de estudantes registradas em outubro de 2016, contra as modificações propostas pelo governo federal para o ensino médio por meio da Medida Provisória 746/2016 (COMUNICAÇÃO, 2016). À época, os jovens criticavam que a reforma teria sido estabelecida sem o diálogo com a comunidade, contestando também o congelamento de gastos da educação. Durante as ocupações, os jovens organizavam palestras, rodas de conversa e oficinas e a mobilização ganhou destaque no noticiário nacional por meses. As ocupações ocorreram em outros estados brasileiros também. Faço aqui um parêntese, justamente por ter participado da cobertura das ocupações naquele ano, como jornalista e repórter. Entre as cenas que se tornaram inesquecíveis, inegavelmente está a de um grupo de estudantes de um dos colégios ocupados que, ao conversar com a imprensa, respondia às perguntas dos jornalistas em coro. Não havia um representante. Não havia um líder. Era uma só voz e todas diziam o mesmo, todas em sintonia numa mesma melodia. A organização daqueles jovens e o senso político de cada um deles impressionava. A paixão e a vontade de lutar pelo que acreditavam ainda fazem lembrar que, mesmo que os tempos sejam sombrios, ainda há esperança nas novas gerações.

1.3 O AUDIOVISUAL NA AULA DE FILOSOFIA E A REPRESENTAÇÃO DO REAL

A partir do entendimento de como funciona a Olimpíada Filosófica, nasceu a seguinte pergunta: como os conteúdos da aula de Filosofia e os processos de aprendizagem próprios da disciplina são construídos e representados na forma de narrativa audiovisual por estudantes do ensino médio? Tem-se como objetivo geral

identificar o que representam essas narrativas: naturalização, idealização ou desconstrução do real?

1.3.1 Conceituação: naturalização, idealização e desconstrução do real

A categorização das representações dos estudantes do real a partir do uso do audiovisual com os conceitos aprendidos na aula de Filosofia foi embasada nos conceitos do filósofo e escritor Rubem Alves, trazidos no livro *Filosofia da Ciência: Introdução ao jogo e suas regras*. A obra, publicada em 1981, relançada em 1996 e em 2000, direciona a categorização proposta pela pesquisa. Ainda neste sentido, também usamos os conceitos abordados pelo filósofo e sociólogo Zygmunt Bauman, apresentados no livro *Aprendendo a pensar com a Sociologia* (1990). A obra traz contribuições importantes para a definição das três categorias.

Seguindo o pensamento de Rubem Alves, a **naturalização do real** poderia ser definida pela valoração do que ele chama de "natureza das coisas". Segundo o pensador, o termo representa o que as coisas "possuem de permanente" (ALVES, 1981, p. 31). A percepção do real, por sua vez, pode ser direcionada pela obtenção do conhecimento a partir do viés prático, como ferramenta, como "receita" para entender e viver no mundo. Ainda de acordo com o autor, as "receitas" formam o que se denomina senso comum. Elas trazem "instruções" de como agir e "viver bem". As receitas são práticas, posto que o cotidiano traz a necessidade de ter atitudes concretas. "Estes atos têm por objetivo realizar a integração do nosso corpo com o mundo que o rodeia" (ALVES, 1981, p. 39). É justamente por causa disso que o senso comum reflete o emocional. Ele existe a partir dos desejos e emoções (ALVES, 1981).

Ainda no senso comum, encontramos o conhecimento das relações causais, da aceitação de costumes e hábitos, das sequências do mundo real que são simplesmente aceitas como fatos, sem reflexão (ALVES, 1981). É possível categorizar o real a partir da sua naturalização, analisando se o conhecimento só ganha um significado quando entendemos o seu objetivo, a sua finalidade. O conhecimento, nesse contexto, se torna instrumental.

Da mesma maneira, o senso comum depende da sua autoconfirmação no dia a dia. Segundo Zygmunt Bauman, "quando repetidos com suficiente frequência, os fatos tendem a tornar-se familiares, e o que é familiar costuma ser considerado autoexplicativo: não apresenta problemas" (BAUMAN, 1990, p. 18). A grande crítica que se faz aqui é que, assim, o fatalismo tende a ganhar força "por meio da crença de

que podemos fazer muito pouco para mudar as condições em que agimos” (BAUMAN, 1990, p.18). O autor pontua que a Sociologia se opõe fortemente à ideia de que as ideias particulares de mundo possam explicar o todo, sem levar em consideração as transformações históricas e sociais das quais partiram. O filósofo e sociólogo explica que essas visões de mundo constituem uma forma natural de explicar eventos (BAUMAN, 1990).

Dentro desse processo também surge a distinção do “nós” e “eles”. Tal diferenciação coloca o “nós” como o grupo no qual nos sentimos parte e “eles” como os grupos distantes, que não acessamos e nem queremos ter contato. O antagonismo se define então como uma forma de ler a realidade, de “cartografar o mundo” (BAUMAN, 1990, p. 39). Conforme exemplifica o autor, surgem conceitos de “pobreza merecida e imerecida, ou entre os cidadãos respeitáveis e a gentinha” (BAUMAN, 1990, p. 39). Em ambas as situações novamente o emocional e a trajetória de vida influenciam nas maneiras de entender o real.

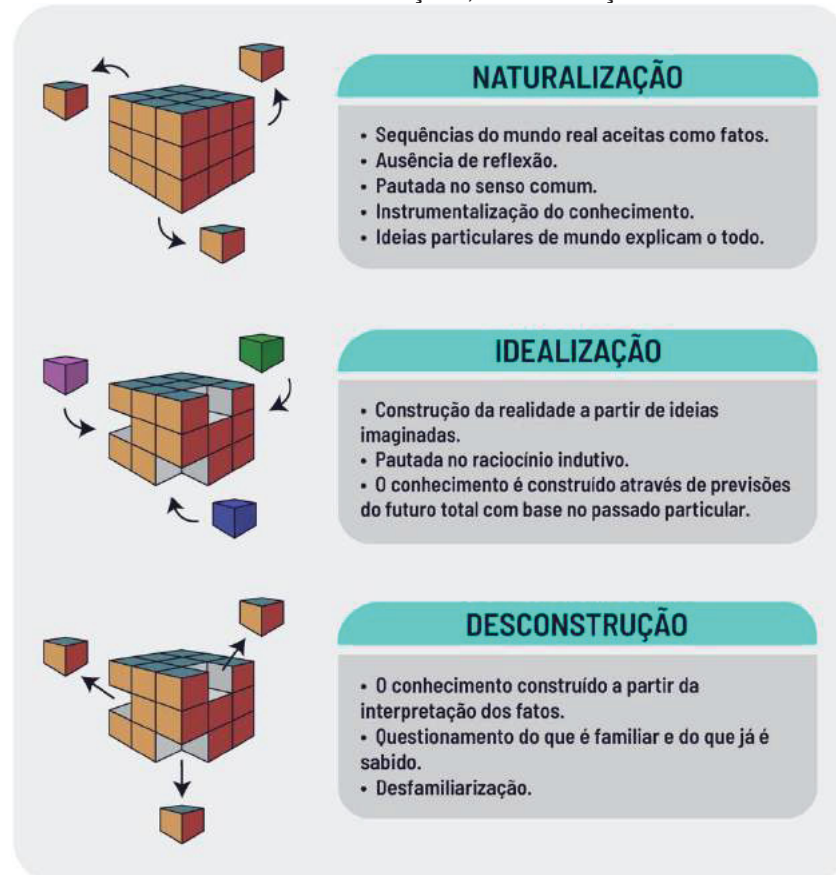
Em contrapartida, no processo de **idealização do real** se parte do princípio de construção da realidade a partir de ideias imaginadas, que não correspondem à totalidade do mundo. Rubem Alves recorre à ideia do raciocínio indutivo, que segue linearmente do “conhecido ao desconhecido, do visível ao invisível” (ALVES, 1981, p. 94). Temos conclusões e previsões sobre o futuro a partir do que conhecemos no passado. A intenção é seguir um caminho mais seguro de entender o real, sem erros. A indução não nasce apenas da progressão das ideias (a causa e o efeito), mas traz a urgência de conhecer os fatos. No entanto, Alves ressalta que o pensamento indutivo pode ser uma ilusão, porque apesar do esforço para relacionar fatos a teorias, “há indícios de que, em certas passagens, trapaceamos sem querer” (ALVES, 1981, p. 97).

No outro extremo, encontramos a conceituação de **desconstrução do real** que também propomos como análise final neste trabalho. Quando deixamos de buscar o conhecimento de forma instrumental, prática, como uma “receita” do que fazer e como fazer e, ao contrário, demonstramos interesse em compreender o mundo, “pulamos dos fatos para a interpretação” (ALVES, 1981, p. 112). Desta forma, o real pode ser desconstruído, a partir da interpretação de suas bases. Da compreensão que vai além da relação causa e efeito.

O processo de desconstrução do real implica também questionar o que é sabido, o que é familiar. Bauman usa o termo “desfamiliarização” que, segundo ele,

pode revelar novas possibilidades “de conviver com mais consciência de si, mais compreensão do que nos cerca em termos de um eu mais completo, de seu conhecimento social e talvez também com mais liberdade e controle” (BAUMAN, 1990, p. 19). Os conceitos de naturalização, idealização e desconstrução do real foram sintetizados na figura 5 abaixo:

FIGURA 5 – CONCEITOS NATURALIZAÇÃO, IDEALIZAÇÃO E DESCONSTRUÇÃO



Fontes: Alves (1981) e Bauman (1990). Crédito: Jéssica Goss.

1.3.2 Objetivos específicos e hipóteses

Depois da conceituação das categorias que serão a base das análises desenvolvidas neste trabalho, foram traçados os objetivos específicos da pesquisa, que são:

- Analisar as alterações de percepções da realidade dos alunos a partir das aulas de Filosofia com a interface da comunicação no processo de produção de vídeos;

- Perceber como os estudantes compreendem a realidade a partir do uso do audiovisual na aula de Filosofia, entendendo as perspectivas de naturalização, idealização ou desconstrução o real;
- Mapear o processo de construção das narrativas usadas pelos jovens nos vídeos;
- Identificar quais as principais narrativas aparecem nos vídeos finalizados;
- Observar as mediações dos jovens do ensino médio dos três colégios que participam da Olimpíada Filosófica expressas nos vídeos produzidos nas aulas de Filosofia;
- Pontuar em que medida a experiência intitulada Olimpíada Filosófica percebe a urgência ou efetividade pedagógica do uso dos meios de comunicação, a partir do estudo da revisão bibliográfica.

Tem-se como hipóteses a possibilidade de que o olhar dos estudantes para o real seja ora desconstruído, ora legitimado ou negociado a partir da Filosofia e com a interface dos vídeos. Além disso, o processo de produção de vídeos revela as mediações trazidas pelos estudantes e a memória também permeia as narrativas selecionadas para se expressarem no audiovisual. O estudante utiliza o celular (a máquina de filmar) como extensão do olhar (MCLUHAN, 1964), a partir de um recorte por meio da câmera e inicia ali um processo de reconhecimento do mundo, construção crítica ao mundo e de interseccionalidade entre conhecimento e realidade. Por fim, a última hipótese apontada é que as intencionalidades implícitas nos conteúdos de Filosofia estão sujeitas a relativizações e negociações: o ato de comunicar e de usar a criatividade se sobrepõe à solidez do pensamento. Nas aulas de Filosofia o essencial deve ser demonstrar criatividade diante dos conceitos expressados em audiovisual, o conteúdo não deve ser, de fato, tão aprofundado.

1.3.3 Justificativas

Pesquisas em comunicação envolvendo tecnologia, educação e ensino médio cujo enfoque seja o estudante e o audiovisual não são em grande número na área da Comunicação. Além disso, a Olimpíada Filosófica, apesar de já existir há muitos anos na região de Curitiba, ainda não foi estudada sob o viés comunicacional. No próximo capítulo, será detalhada a pesquisa da pesquisa, de modo a ponderar os pontos que justificam este trabalho. Além da relevância na área pela falta de trabalhos específicos

sobre o tema, justifica-se a pesquisa com o ensino médio pela necessidade de se debater o período da educação com maior índice de evasão. Dados do IBGE revelam que 11,8% dos jovens entre 15 e 17 anos — o que equivale a 1,1 milhão de pessoas — estavam fora da escola em 2018 em todo o país. No Paraná, o índice de evasão neste período escolar fica na mesma média (IBGE, 2018).

Outro dado recente e relevante é a queda de 4,34% no número de matrículas no ensino médio nos colégios públicos do país em 2019, em comparação com o ano anterior. Foi o período escolar com pior desempenho, segundo o Censo Escolar, divulgado no mês de dezembro de 2019. No total, foram 6.192.819 estudantes matriculados nesta etapa durante 2019 (INEP, 2019). É justamente no ensino médio que o jovem vai formar sua identidade e o protagonismo deve ser estimulado dentro e fora da escola. Somado a isso, a pesquisa é justificada pela necessidade emergente de se estudar as estratégias metodológicas em sala de aula que utilizam como base o audiovisual e quais são os seus resultados na construção dos conteúdos.

A relevância do ensino da Filosofia também deve ser considerada. A disciplina tem como principal objetivo levar o aluno a desenvolver um pensamento independente e crítico. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia [são] necessários ao exercício da cidadania” (FEDERAL, 2005). No entanto, contrariando a lei, o presidente da República, Jair Bolsonaro, declarou no início do ano de 2019 por meio da conta dele no *Twitter* (repercutindo em vários veículos de comunicação) que o Ministério da Educação analisava a possibilidade de descentralizar os recursos em universidades de Filosofia e Sociologia, na área de Ciências Humanas. Segundo ele, a intenção seria “focar em áreas que gerem retorno imediato ao contribuinte, como: veterinária, engenharia e medicina. A função do governo é respeitar o dinheiro do contribuinte, ensinando para os jovens a leitura, escrita e a fazer conta” (CERIONI, 2019, não p.). A declaração suscitou críticas de educadores e acadêmicos, tanto da Filosofia quanto da Sociologia. Vários especialistas se posicionaram a respeito, como Benedito Aguiar Neto, Presidente do Conselho de Reitores de Universidades Brasileiras, que defendeu a importância das ciências humanas para a formação de “profissionais de todas as áreas” (NACIONAL, 2019, não p.)

A declaração trouxe à tona novamente o debate em torno do estudo da Filosofia. Para alcançar os objetivos traçados, decidiu-se optar pela vertente de pesquisa qualitativa, a partir do que direciona Lucia Santaella, de que é possível lançar

mão da precisão dos números, os quais embasam as pesquisas quantitativas. A autora pontua que: “Essa dispensa pode se dar por motivos vários, entre eles, para buscar o acesso à complexidade alinhar e não mensurável, à exuberância com que se pulsa diante de nós a realidade” (SANTAELLA, 2001, p. 183). A autora destaca ainda que, quando se opta pela vertente ou pesquisa qualitativa, é necessário compensar a falta dos números para o embasamento pelo detalhamento e a complexidade da fundamentação teórica. Além disso, a pesquisadora optou por combinar três técnicas diferentes para entrelaçar os dados e apontar conclusões sólidas ao final do trabalho.

1.4 METODOLOGIA

Para entender o contexto atual da educação com a interface tecnológica, antes mesmo de delimitar a pergunta de pesquisa, mas apenas para se inteirar sobre o tema, a pesquisadora decidiu realizar entrevistas em profundidade semiestruturadas com profissionais e pesquisadores na área. A conversa com estas pessoas auxiliou a “dar conta do ponto de vista dos atores sociais e de considerá-lo para compreender e interpretar as suas realidades” (POUPART, 2018, p. 2016). As entrevistas ajudaram a entender os desafios do setor educacional, principalmente em relação ao uso da tecnologia e do vídeo em sala de aula.

As cinco entrevistas foram realizadas entre maio e setembro de 2019. As conversas seguiram um roteiro de perguntas preestabelecido, mas novas perguntas surgiram também a partir dos apontamentos dos especialistas. As questões foram gravadas em áudio e duas em vídeo também. Os entrevistados foram: Carlos Lima (especialista em Educomunicação pela USP, atua há 15 anos na Secretaria Municipal de São Paulo nas ações de educomunicação em escolas públicas); Maria Sílvia Bacila (atual Secretária Municipal da Educação – Rede Municipal de Ensino de Curitiba, doutora em Educação pela PUCPR); Nuria Pons Vilardell Camas (docente assistente da UFPR, doutora em Educação – no eixo Tecnologias e Educação pela PUCSP); Ricardo Antunes de Sá (docente do setor de Educação da UFPR, doutor em Educação pela Unicamp e pós-doutor em Educação pela PUCPR) e Paulo Renato Araújo Dias (especialista em Cinema – UTP, mestre em Tecnologia e professor de Filosofia e História da rede pública do Paraná no Colégio Estadual Otília Homero da Silva e Colégio Estadual Amyntas de Barros, coordenador da Rádio Camélia e da TV

Conexão Camélia – ações de educomunicação). O último entrevistado ajudou a entender também como funcionava a dinâmica da Olimpíada Filosófica, como surgiu a ideia do evento e a utilização do audiovisual nas aulas de Filosofia. Depois de optar por se aprofundar no objeto (a Olimpíada Filosófica) e de especificar os detalhes do projeto de pesquisa (pergunta, objetivos, hipóteses, etc) decidiu-se traçar as técnicas que seriam usadas a partir de então para a conclusão do trabalho.

No dia 4 de outubro de 2019, a pesquisadora visitou o Colégio Estadual Ottília Homero da Silva, em Pinhais, na Grande Curitiba, e acompanhou a aula do professor Paulo Renato Araújo Dias, para uma das turmas matutinas do ensino médio. A partir de conversas informais com a organização da Olimpíada Filosófica, a pesquisadora descobriu que o professor estava presente na atividade desde o início. Aquele dia foi importante para entender os bastidores da Olimpíada Filosófica, como era desenvolvida a aula de Filosofia com o uso do vídeo, como o professor atrelava o conteúdo da disciplina à ferramenta. Na ocasião, os estudantes foram divididos em grupos pelo professor e apresentaram os roteiros finalizados, que viriam a se tornar os vídeos produzidos por eles próprios.

Alguns meses depois, no dia 16 de março de 2020, a pesquisadora acompanhou a aula do professor de Filosofia Márcio Pereira (cujo nome social e no *Lattes* é Pheper). O docente faz parte do quadro do Colégio Estadual do Paraná (CEP), que passava naquele período por uma reforma e as aulas aconteciam no Colégio Tiradentes (também no Centro de Curitiba). Neste dia, a pesquisadora acompanhou um debate em grupos em aula sobre os tipos de falácias. O professor intermediava as discussões e os alunos precisavam dar exemplos reais de como as falácias podiam ser percebidas no dia a dia. Aquela foi uma das primeiras aulas do ano letivo e, infelizmente, uma das últimas no modelo presencial de 2020. Dias depois, em 20 de março, diante dos primeiros registros do coronavírus no Paraná, um decreto do governo estadual proibiu as aulas presenciais e, em seguida, instituiu provisoriamente o ensino remoto. Pretendia-se ainda acompanhar a aula do professor Edson Teixeira de Rezende, do Colégio Amyntas de Barros, também em Pinhais. Essas seriam as primeiras visitas registradas na pesquisa que, assim como quase tudo em 2019, precisou seguir outro rumo devido à pandemia da Covid-19.

Inicialmente, a observação participante seria o caminho traçado para acompanhar como o conhecimento em Filosofia e a produção dos vídeos eram realizados nas aulas da disciplina no ensino médio. A pesquisadora pretendia

observar durante um semestre a aula de Filosofia de uma turma de ensino médio de cada colégio selecionado e que participa da Olimpíada Filosófica. Os colégios foram escolhidos tomando como critério aqueles que estão desde o início participando do evento e que, portanto, têm uma metodologia em sala de aula já solidificada. Os escolhidos foram: Colégio Estadual Ottília Homero da Silva e Amyntas de Barros e o Colégio Estadual do Paraná. Conforme será explicado à diante na metodologia, a observação participante foi programada para ocorrer de março a julho de 2020. A cada semana seria acompanhada uma aula de Filosofia em uma das turmas, intercalando as visitas nos três colégios. Seria observando o processo de criação e de aprendizagem em sala de aula que a pesquisadora pretendia também detalhar pontos a serem questionados durante os grupos de discussão com os estudantes, que seriam realizados na fase seguinte do trabalho.

Os grupos de discussão seriam realizados com uma parte das turmas, para aprofundar pontos considerados importantes na pesquisa, como a percepção de mundo destes jovens e a aplicação do conteúdo filosófico. Estavam programados três grupos de discussão, com 12 jovens em cada, um em cada respectiva escola selecionada. Durante a observação participante, a pesquisadora também iria manter um diário de campo e seriam registradas a observação participante e os grupos de discussão em vídeos e fotografias.

Estas seriam as técnicas ideais para se chegar a resposta da pergunta deste trabalho e atingir os objetivos traçados. No entanto, depois de dois meses de pandemia – e sem perspectivas de um retorno seguro das aulas presenciais – a pesquisadora e o orientador decidiram optar por outra técnica que pudesse, à sua medida, corresponder aos anseios do trabalho. Por este motivo, a técnica escolhida foi a entrevista semiestruturada, que foi realizada com 12 estudantes dos três colégios e com os três professores das instituições que haviam sido selecionadas (Edson Teixeira de Rezende, do Colégio Amyntas de Barros; Paulo Renato Araújo Dias, do Colégio Estadual Ottília Homero da Silva, ambos em Pinhais, na Grande Curitiba, e Márcio Pheper, do Colégio Estadual do Paraná, em Curitiba). As entrevistas passaram ainda por uma análise de conteúdo, que será detalhada na sequência. As entrevistas com os professores foram essenciais para entender todas as fases do processo de aprendizagem que culmina com a produção dos curtas-metragens. As conversas também ajudaram a nortear algumas perguntas das entrevistas que foram feitas na sequência com os alunos. As conversas com os docentes foram realizadas no mês

de maio de 2020, por meio do aplicativo Zoom. As entrevistas com os estudantes foram realizadas na mesma plataforma e ocorreram no mês de julho de 2020.

A pesquisadora manteve a proposta inicial de analisar também os vídeos produzidos pelos estudantes durante as aulas de Filosofia. Foram selecionados materiais feitos pelos entrevistados. Os vídeos passaram pelos movimentos instigados pela análise crítica da narrativa, que também será especificada a seguir. É fundamental destacar que, por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, a pesquisa precisou passar pela aprovação do Comitê de Ética da UFPR. Depois de seis meses de trâmites, o trabalho registrado com o número CAAE 28375319.0.0000.0102 foi aprovado pelo grupo.

1.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO

As 12 entrevistas semiestruturadas realizadas com os estudantes passaram por uma segunda etapa, a análise de conteúdo, seguindo as técnicas abordadas por Laurence Bardin. Nesta fase, a intenção foi atingir os seguintes objetivos específicos: analisar se as percepções da realidade são alteradas a partir das aulas de Filosofia com a interface da comunicação no processo de produção de vídeos e mapear o processo de construção das narrativas.

Laurence Bardin (2016) enfatiza que a análise de conteúdo engloba uma série de técnicas que podem ser mescladas e adaptadas, atingindo um vasto campo de possibilidades de aplicação. A análise de conteúdo permite ir além de uma leitura superficial das respostas de uma entrevista, por exemplo. Além disso, enriquece a leitura: “Se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e a pertinência?” (BARDIN, 2016, p. 34).

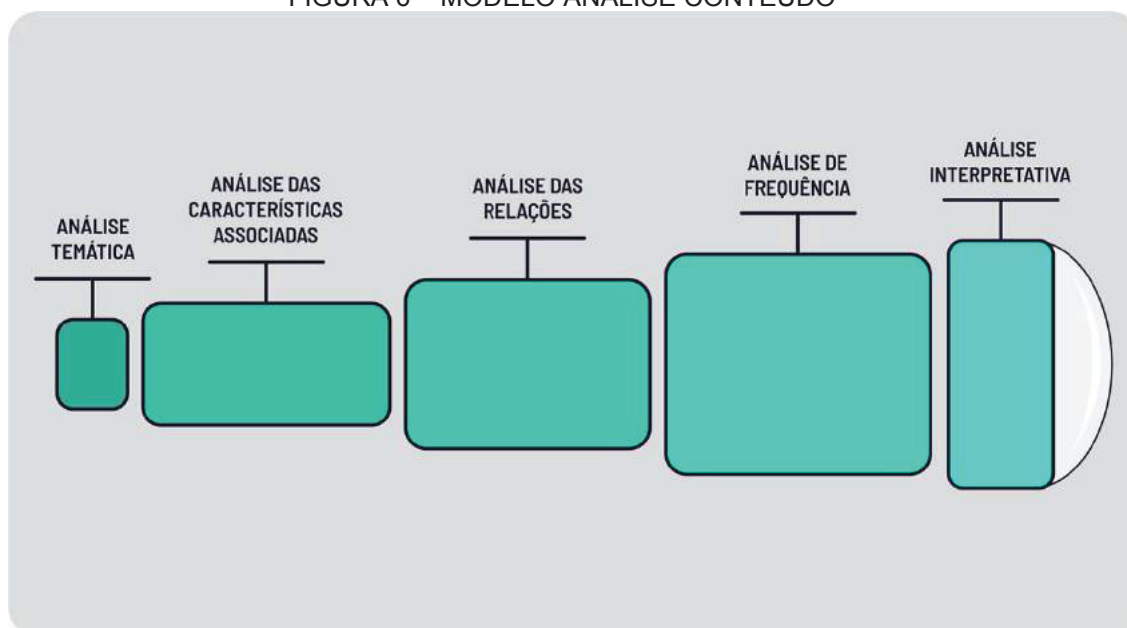
Nesta pesquisa, as entrevistas passaram por uma sequência de observações, seguindo o que direciona Bardin. Primeiro foi feita uma leitura flutuante, conforme orienta Bardin (2016), a partir de um contato inicial com as entrevistas, permitindo aflorar impressões, observando as temáticas centrais que surgem nas respostas de cada pergunta. Após a análise temática, foram especificados os significados atribuídos em cada resposta, a partir do que a autora define como “características associadas ao tema central” (BARDIN, 2016, p. 51). As entrevistas foram esquematizadas em tabelas, de acordo com cada pergunta. A pesquisadora preferiu

dividir as entrevistas assim, segundo as perguntas, porque seria mais fácil visualizar as similaridades e distanciamentos em cada tema abordado.

Nesta fase foram destacadas novamente as hipóteses deste trabalho, são elas: a possibilidade de que o olhar dos estudantes para o real seja hora desconstruído, hora legitimado ou negociado a partir da Filosofia e com a interface do audiovisual. Além disso, outra hipótese é a de que o estudante utiliza o celular (a máquina de filmar) como extensão do olhar (MCLUHAN, 1964), a partir de um recorte por meio da câmera e inicia ali um processo de reconhecimento do mundo, construção crítica do mundo e de interseccionalidade entre conhecimento e realidade.

A análise das entrevistas dos estudantes passou ainda por uma análise das relações. De acordo com Bardin (2016), a técnica fornece ferramentas para observar as relações entre as partes da mensagem. A partir disso, foram avaliados nas respostas dos estudantes a presença ou a ausência de elementos semânticos (determinados verbos, advérbios e adjetivos). Depois disso, foram calculadas as frequências destas palavras que, por fim, foram interpretadas pela pesquisadora. Como já foi dito, as entrevistas foram divididas em tabelas chamadas de “unidades de registro” (BARDIN, 2016, p. 50). O passo a passo para a análise de conteúdo das entrevistas pode ser sintetizado na figura abaixo:

FIGURA 6 – MODELO ANÁLISE CONTEÚDO



Fonte: Adaptado de Bardin (2016). Crédito: Jéssica Goss.

Foram realizadas entrevistas com estudantes dos três colégios, sendo quatro de cada instituição. Para chegar a uma análise mais igualitária levando em consideração os gêneros, foram entrevistados sete alunos e cinco alunas, com a faixa etária entre 15 e 18 anos de idade. Cada um será identificado neste trabalho por uma sigla (E1, E2 e assim sucessivamente), uma vez que praticamente todos estudantes tinham menos que 18 anos de idade (apenas um tinha 18 anos) e a identidade deles portanto não pode ser revelada, seguindo os princípios éticos da pesquisa científica com seres humanos. Todos eram alunos do ensino médio, do segundo ou terceiro ano e, portanto, tinham ao menos uma experiência de produção de roteiro de vídeo. Neste ponto é importante ressaltar que a pesquisadora reconhece a limitação da pesquisa, porque foi necessário contar com o auxílio dos docentes para a seleção dos alunos. No entanto, foram solicitados alguns requisitos para que isso fosse feito: os alunos deveriam ter a experiência com produção de vídeo; ser aluno do respectivo professor neste ano e ser comunicativo, já que seria realizada uma entrevista e sem isso seria impossível tornar a coleta de material satisfatória.

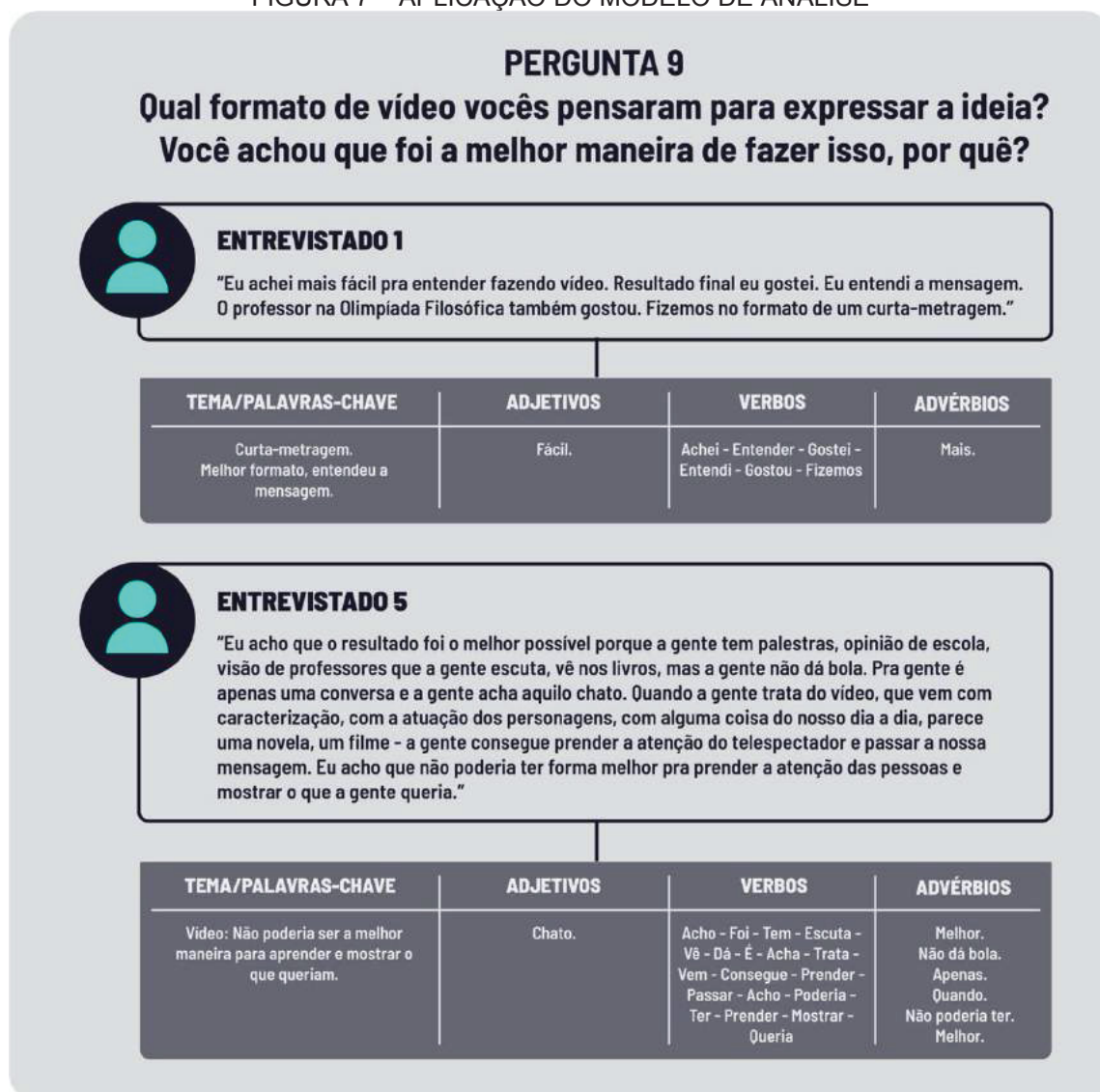
A pesquisadora seguiu um roteiro de perguntas, numa entrevista semiestruturada (ANEXO 2), dividida em três grandes temas: percepção da Filosofia, produção de vídeos e avaliação do processo. Foram realizadas, no total, 14 perguntas. As entrevistas foram feitas em julho de 2020 por meio do aplicativo Zoom. As conversas também foram gravadas em vídeo e tiveram a duração média de uma

hora. É importante ressaltar que a técnica de entrevista foi a melhor opção encontrada para seguir com a pesquisa sem grandes transtornos diante da pandemia do coronavírus. Inicialmente, conforme já foi abordado, as técnicas previstas seriam observação participante e grupos de discussão com os jovens. Na análise de conteúdo que será apresentada ao final deste trabalho procurou-se fugir da exatidão. A frequência de verbos, adjetivos e advérbios seguiu uma escala de intensidade (mais frequentes).

1.5.1 Aplicação do modelo de análise

Com base nas diretrizes indicadas por Bardin e selecionadas como base para a análise de conteúdo das entrevistas, foi criado um modelo exposto acima. Abaixo, segue a aplicação do modelo, exemplificada em duas respostas dos estudantes para uma mesma pergunta:

FIGURA 7 – APLICAÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE



Fonte: A autora (2020). Crédito: Jéssica Goss.

As análises das entrevistas seguem o mesmo padrão acima. Essa foi a primeira pergunta respondida pelos estudantes, na primeira parte temática da entrevista. Nesta análise percebemos a coocorrência de elementos. Com relação aos assuntos abordados em sala de aula na disciplina de Filosofia, "ética", "falácias" e "Mito da Caverna" aparecem mais vezes (duas vezes cada um deles). Apesar de ser apenas citada, Marilena Chauí também está em duas ocorrências (em uma o seu nome é citado e em outra uma das temáticas abordadas em seus livros, sobre a violência). Na sequência com apenas um registro cada aparecem: virtude e senso comum; moral e legalidade; colonizador e colonizado; violência; questionar a realidade e a busca por felicidade; política e amor ao conhecimento e *O Príncipe*, de Maquiavel.

Para descrever como o tema escolhido marcou a vida deles, os estudantes utilizaram frequentemente advérbios como “bastante”, “profundamente” e “muito”, demonstrando grande impacto da Filosofia na trajetória individual. Alguns verbos foram frequentes também: mudar, fazer, questionar, organizar, expressar, achar, conhecer. Nesta primeira análise, um dos pontos mais interessantes observados pela pesquisadora foi a aparição em quatro falas da figura do professor, no sentido de conhecimento do docente como interventor necessário no processo de aprendizagem. Dois alunos também ligaram o “aprender Filosofia” com uma funcionalidade. Para eles, a disciplina obteve peso na grade curricular porque será útil no futuro, na profissão que pretendem seguir.

1.6 ANÁLISE CRÍTICA DA NARRATIVA

Foram analisados seis vídeos e dois roteiros produzidos pelos estudantes entrevistados. A duração dos materiais varia de 4 minutos e 32 segundos até 8 minutos e 44 segundos. No caso dos roteiros, os alunos não tiveram como gravar o vídeo, devido à pandemia de Covid-19. Mesmo assim, a pesquisadora acreditou ser importante analisar os materiais como complemento às análises dos vídeos já finalizados. Dois vídeos de estudantes entrevistados não foram encontrados pelos professores e dois alunos estavam no mesmo grupo e produziram, portanto, o mesmo vídeo. Vale explicar que a pesquisadora decidiu optar por denominar os materiais produzidos pelos estudantes como vídeos. A intenção deste trabalho não é debater os formatos de audiovisual ou trazer uma discussão aprofundada sobre cinema, por esse motivo a pesquisadora preferiu denominar apenas como vídeos as cenas ou animações gravadas em audiovisual pelos alunos.

Para analisar os materiais a pesquisadora utilizou a análise crítica da narrativa, a partir do livro homônimo do professor e pesquisador da Universidade de Brasília, Luiz Gonzaga Motta. A obra é um manual metodológico que parte da fenomenologia e segue na linha da narratologia. O autor define o termo como: “estudo dos processos de relações humanas que produzem sentidos através de expressões narrativas, sejam factuais ou ficcionais” (MOTTA, 2013, p. 41). Segundo ele, é a partir da narratologia que se torna possível compreender como os sujeitos constroem significados pela representação narrativa do mundo real. A análise crítica narrativa é uma ferramenta muito útil principalmente para compreender materiais audiovisuais.

Avaliou-se que esta seria a melhor linha de raciocínio para entender as narrativas expressas nos vídeos pelos estudantes do ensino médio. A partir desta análise, no alvo estavam os seguintes objetivos específicos: perceber como os estudantes compreendem a realidade a partir do uso do audiovisual na aula de Filosofia, entendendo as perspectivas de naturalização, idealização ou desconstrução do real; identificar quais as principais narrativas aparecem nos vídeos finalizados (e nos roteiros) e observar as mediações dos jovens do ensino médio dos três colégios que participam da Olimpíada Filosófica expressadas nos vídeos produzidos nas aulas de Filosofia. A análise dos curtas-metragens também contribuiu para responder todas as hipóteses traçadas no início do trabalho.

Aqui é importante destacar conceitos trazidos por Motta que devem auxiliar no desenrolar das análises. O primeiro deles diz respeito à definição de narrativa. De acordo com o pesquisador, toda narrativa busca, de alguma maneira, seduzir o leitor, ouvinte ou telespectador, trazendo de forma implícita intencionalidades do autor. Narrar, portanto, é “uma forma de dar sentido a vida” (MOTTA, 2013, p. 11). As pesquisas em torno das narrativas são direcionadas pelos “atos de fala” (MOTTA, 2013, p.11) que refletem as visões de mundo do locutor, seja a partir do cotidiano ou do excepcional. A intenção é transformar em familiar o que anteriormente não era. Assim, a narrativa é a maneira que o locutor encontra de “contar o mundo”, ela “revela as percepções desse mundo” (MOTTA, 2013, p. 44).

1.6.1 Tipos de planos

Luiz Gonzaga Motta estabelece três tipos de planos, pelos quais a narrativa é construída. São eles:

- **Plano de expressão (do discurso):** forma que o narrador utiliza para dar sentido ao seu texto, utilizando ou não múltiplas linguagens como áudio, vídeo, quadrinhos, ou ainda as linguagens jornalística e publicitária. Observar as características deste plano num texto é fundamental para compreender a narrativa, porque “a retórica escrita, visual ou sonora é fartamente utilizada como recurso estratégico para imprimir tonalidades, ênfases, destacar certos aspectos, imprimir efeitos dramáticos de sentido” (MOTTA, 2013, p. 70). Medo, raiva, melancolia, suspense são alguns dos sentidos que ficam evidentes neste plano.

- **Plano de estória (conteúdo, intriga):** são as sequências de cenas, de atos executados por personagens, que constroem a intriga. Ao analisar este plano, o pesquisador deverá “investigar a lógica e a sintaxe narrativa ou até onde elas manifestam intencionalidades do narrador” (MOTTA, 2013, p. 71). Devem ser observadas as cenas isoladamente e como elas integram a estória, construindo o enredo além da participação dos personagens - em quais conflitos eles se envolvem e qual é a função de cada um deles na trama.
- **Plano da metanarrativa (fábula, tema de fundo, modelos de mundo):** segundo Motta, neste plano integram os imaginários culturais. Temas de fundo com motivos éticos ou morais fazem parte da trama. Temáticas como fidelidade, esperança, traição, medo da morte, entre outros, costumam ser comuns. Pesquisadores que analisam mitologia costumam se debruçar neste plano (MOTTA, 2013).

1.6.2 Movimentos para a análise dos vídeos

A análise crítica da narrativa deve seguir alguns passos, denominados por Motta (2013) de movimentos, que devem ser realizados na sequência:

- **Compreensão da intriga:** o autor sugere que seja feito um resumo da história, com detalhamento das situações de virada, pontos de maior tensão na narrativa, quais conflitos tratados e quais personagens. A intenção é entender todo o projeto dramático criado pelo narrador.
- **Compreensão da lógica narrativa:** perceber quais estratégias foram usadas pelo narrador para seduzir ou gerar determinados sentidos no interlocutor (convencê-lo de algo). Neste momento, deve-se ter em mente que a persuasão surge a partir do encontro entre o dissonante, ou seja, a situação imprevisível, e o verosímil. As estratégias narrativas fazem com que o espectador saia “da sua disposição familiar dos fatos” (MOTTA, 2013, p. 77). A intenção é que sejam avaliadas a articulação do narrador para criar as cenas, as tensões e os pontos de clímax para, conseqüentemente, conseguir uma resposta emocional do interlocutor, uma reação de quem assiste. É necessário olhar novamente para o resumo síntese da estória e descrever a sequência de cenas de acordo

com os significados que elas carregam: equilíbrio, perturbação, desequilíbrio, sedução etc. As cenas devem ser nomeadas desta maneira.

- **Compreensão da perspectiva:** nesta terceira etapa Motta deixa claro que é importante perceber o enquadramento das cenas, os pontos de vista e as perspectivas do narrador. O conflito principal no qual a história se constrói e as situações que surgem na sequência fazem parte dessa observação. Segundo Motta:

O conflito (de interesses, de posições, psicológico, etc.) funciona como um frame cognitivo que estrutura o enredo da narrativa, aglutina os acontecimentos isolados em sínteses compreensíveis (o que chamo neste livro de projeto dramático). Ao identificar os conflitos o analista poderá perceber de que maneira o narrador coloca estrategicamente personagens uns contra os outros e tece astuciosamente as intrigas, a fim de manter a narrativa aquecida e atraente para o destinatário” (MOTTA, 2013, p. 88).

- **Definição dos personagens:** a compreensão do papel de cada personagem e das suas características tem papel fundamental na análise crítica da narrativa. As personagens podem ser divididas em planos (que é formada a partir de uma ideia única ou uma qualidade específica) ou redondas (que são mais complexas, cuja definição não é feita tão facilmente). É preciso analisar nesta etapa como o narrador representou nas personagens suas crenças ou ideologias, seja pela criação de estereótipos ou até mesmo de caricaturas. Outras categorias que podem ajudar na definição das personagens são: herói X vilão e protagonistas X antagonistas (MOTTA, 2013).
- **Observação das estratégias argumentativas:** neste ponto, parte-se do princípio de que nenhuma narrativa é neutra. Todas elas são argumentativas, trazem um argumento e querem envolver e provocar “efeitos de sentido” (MOTTA, 2013, p. 100). O autor diferencia as narrativas realistas das ficcionais. A primeira permanece no jogo constante entre a veracidade e os efeitos que trazem sentido (como a emoção, a ironia etc.). A retórica costuma trazer significados diversos (polissemia), em diferentes vozes (polifônica), transitando entre a objetividade e a subjetividade, entre a conotação e a denotação, entre a linguagem poética e a realista. As estratégias argumentativas se tornam, portanto, menos evidentes. A intenção do narrador é fazer com que os fatos falem por si mesmos. Na narrativa ficcional, ao contrário, o narrador está

presente no texto de forma implícita ou explícita, a partir de um personagem que narra ou realiza o ato (MOTTA, 2013).

- **Permitir às metanarrativas aflorarem:** neste último movimento de análise é preciso distinguir o fundo moral ou ético no qual a narrativa se desenrola. É nesta etapa que deve ser analisado como ocorre a disputa de poder entre as vozes do narrador e dos próprios personagens. Segundo Motta: “Pode-se, através da identificação dessas experiências de mundos possíveis a que o texto potencialmente remete, chegar até a dimensão pré-narrativa que os relatos carregam, nas suas intrigas de superfície” (MOTTA, 2013, p. 106). Ideias como a de que as diferenças precisam ser respeitadas, a família precisa ser valorizada acima de tudo, cometer crimes não compensa e a corrupção necessita de punição são algumas daquelas que podem revelar metanarrativas culturais (MOTTA, 2013).

Para facilitar a análise dos vídeos e roteiros produzidos pelos estudantes, os movimentos propostos por Motta foram divididos em tabelas. Cada vídeo passou por uma análise individual e o resultado desse trabalho será relatado na sequência. Abaixo está um modelo de análise feita em um dos vídeos. Os movimentos propostos por Motta podem ser resumidos de acordo com a figura 8, que segue abaixo:

FIGURA 8 – MODELO DE MOVIMENTOS PARA ANÁLISE CRÍTICA DA NARRATIVA

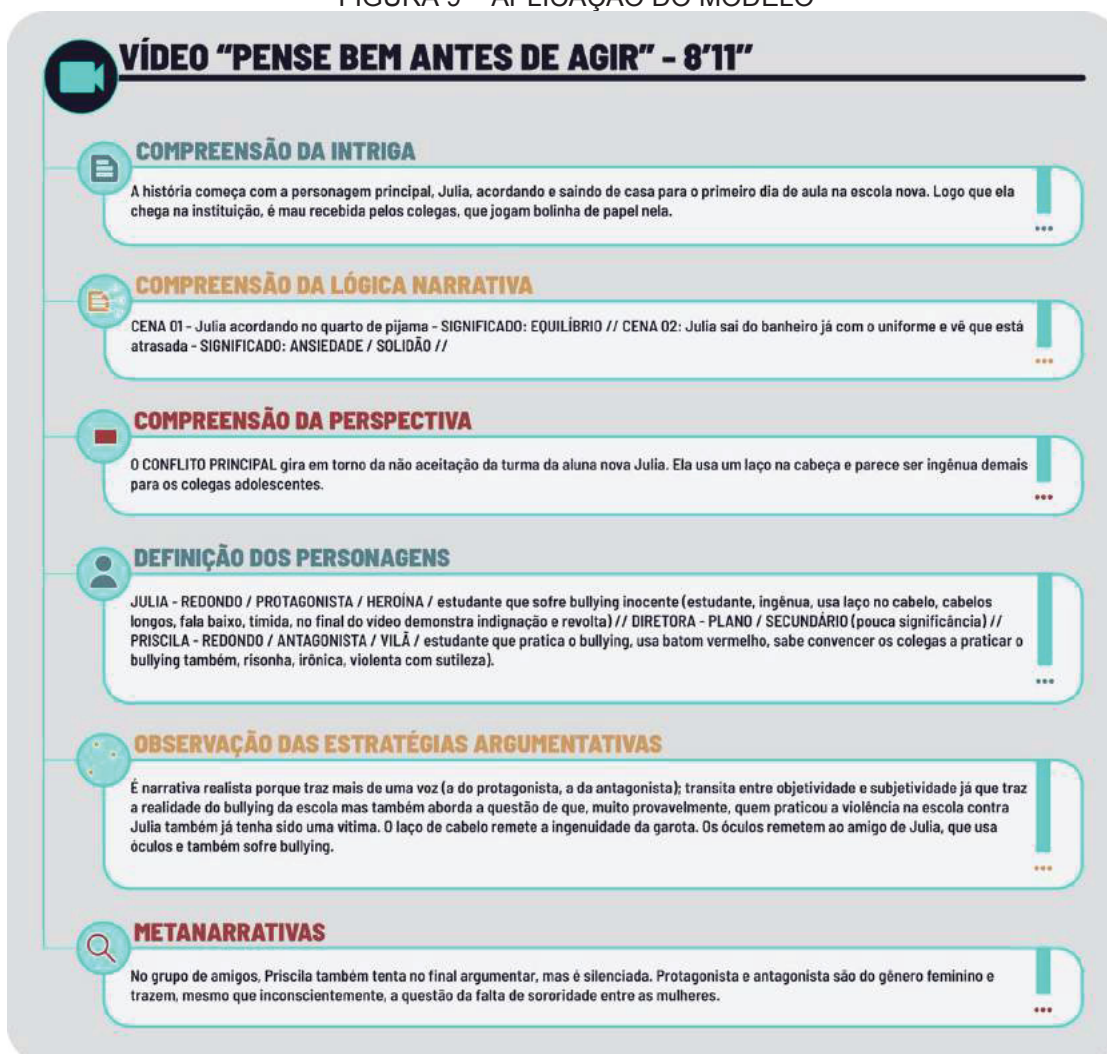


Fonte: Motta (2013). Crédito: Jéssica Goss.

1.6.3 Aplicação do modelo

Na figura 9 está a aplicação do modelo em um dos vídeos produzidos pelos estudantes. Apenas um trecho de cada categoria foi disponibilizado na figura, por questão de espaço. As análises completas podem ser conferidas no Apêndice 3.

FIGURA 9 – APLICAÇÃO DO MODELO



Fonte: A autora (2020). Crédito: Jéssica Goss.

1.7 ORGANOGRAMA DA PESQUISA

Com base na metodologia e nas técnicas escolhidas para responder à pergunta de pesquisa, foi delimitado o organograma a seguir, que deve auxiliar na trajetória deste trabalho:

FIGURA 10 – ORGANOGRAMA DA PESQUISA



Fonte: A autora (2020). Crédito: Jéssica Goss.

2. PESQUISA DA PESQUISA

Pesquisas em comunicação envolvendo tecnologia, educação e ensino médio são em número considerável. No entanto, as produções na Universidade Federal do Paraná e que tratam exclusivamente da visão dos discentes são bem menos frequentes. Não foi encontrado também nenhum trabalho tratando da Olimpíada Filosófica em Curitiba sob o viés comunicacional. Foram identificados 24 artigos em pesquisa feita no dia 15 de setembro de 2019, na plataforma de periódicos Capes, com as palavras-chaves “Educomunicação e Tecnologia”, artigos revisados por pares, publicados entre os anos de 2005 e 2019 (2005 foi o ano em que surgiu o Youtube, foi usado como marco de ampliação da produção de vídeos digitais).

Pesquisando o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com as mesmas palavras-chaves e no mesmo período, na grande área de conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas; Área de Conhecimento: Comunicação, Jornalismo e editoração, encontrou-se 829 resultados, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado. Como ambos os números eram altos decidiu-se incluir uma terceira palavra-chave: “ensino médio”, já que se pretende pesquisar o público específico.

Na plataforma de periódicos Capes, acrescentando a palavra “ensino médio” encontrou-se 14 artigos, sendo 10 da área de educação, 1 nas duas áreas educação e educomunicação e 3 na área de comunicação. A partir da leitura interessada dos textos, do resumo e depois da metodologia aplicada, alguns trabalhos se destacaram e contribuíram para o entendimento da pesquisadora sobre a temática de estudo. São eles:

QUADRO 1 – ARTIGOS LIDOS



TÍTULO	AUTORES	INSTITUIÇÃO	ANO
'Imagina, eu me vi na televisão da minha sala!' - a produção audiovisual e o empoderamento dos sujeitos do campo.	Eloisa Lopes Marcelo Bizerril	Universidade de Brasília	2018
Os professores e o medo da mídia.	Cláudio Magalhães Wânia de Araújo	Universidade Estadual de Minas Gerais	2014
Educomunicação e o protagonismo juvenil: um novo olhar para a educação.	Lauro Roberto Lostada e Edemilson Gomes de Souza	Universidade Federal de Santa Catarina	2016

Fonte: A autora (2019). Crédito: Jéssica Goss.

O artigo “'Imagina, eu me vi na televisão da minha sala!' - a produção audiovisual e o empoderamento dos sujeitos do campo”, dos pesquisadores Eloisa Lopes e Marcelo Bizerril, ambos da Universidade de Brasília (UnB), traz o olhar sobre um projeto desenvolvido em uma escola do campo da região. Os estudantes criaram vídeos a partir de suas vivências no meio rural. São trabalhados os conceitos de protagonismo e empoderamento do sujeito do campo. A metodologia utilizada foi a observação participante, questionários e entrevistas. A área de estudo é a educação. A pesquisa é semelhante em alguns aspectos com à que será desenvolvida neste trabalho e trouxe contribuições principalmente com relação à metodologia e à bibliografia utilizada. Apesar dos pontos em comum, o artigo não trabalha com estudantes da cidade, o que deve trazer diferenças fundamentais nas conclusões. O artigo conclui que o olhar dos estudantes da região rural é aprimorado a partir do momento que eles passam a utilizar o audiovisual na escola. Com a produção dos materiais em vídeo, os jovens expressaram as suas visões do real (LOPES, 2018).

No artigo “Os professores e o medo da mídia”, dos autores Cláudio Magalhães e Wânia de Araújo, da Universidade Estadual de Minas Gerais, de 2014, é abordado o receio dos docentes em utilizar a tecnologia em sala de aula. O artigo foi publicado na *Revista Inter Ação* — é da área de Educação e trata da mudança da identidade do professor, que não mais detém todo o saber. O trabalho é baseado na revisão de literatura. Apesar de não tratar especificamente do uso de audiovisual na escola e de se distanciar da proposta desta pesquisa, o artigo trouxe reflexões sobre a posição do professor que, diante das exigências que a tecnologia traz, - incluindo as novas formas de “ler” e aprender - por vezes pode se sentir receoso (MAGALHÃES, 2014).

O artigo “Educomunicação e protagonismo juvenil: um novo olhar para a educação”, de Lauro Roberto Lostada e Edemilson Gomes de Souza, ambos da Universidade Federal de Santa Catarina, de 2016, aborda em entrevistas e na observação participante a produção de uma rádio instalada num colégio da região. O texto foi publicado na *Revista Interfaces da Educação* e destaca o estudo de caso com foco nos benefícios que a prática traz para o ensino, como o aprofundamento de questões relacionadas ao universo jovem. O trabalho se distancia da proposta desta pesquisa por tratar exclusivamente da linguagem radiofônica, mas trouxe contribuições em relação aos conceitos abordados e à bibliografia utilizada (LOSTARDA, 2016).

A pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com as palavras-chave "Educomunicação, Tecnologia, e Ensino Médio", utilizando os mesmos filtros anteriores, no mesmo período, na grande área de conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas; Área de Conhecimento: Comunicação, Jornalismo e editoração, trouxe um número maior, 1.047 resultados, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado. Para especificar ainda mais a pesquisa, optou-se por observar os resultados apenas da USP (que é referência no assunto por ser a primeira no Brasil a formatar uma especialização em educomunicação) e na UFPR, por ser a instituição de ensino da pesquisadora. Na USP foram encontrados 171 trabalhos e na UFPR apenas 23. A partir disso, optou-se pela escolha interessada nos textos. Primeiro foram selecionados os trabalhos a partir da leitura dos resumos e depois, numa segunda filtragem, pela leitura da introdução e da metodologia.

Chegou-se aos seguintes trabalhos (dissertações e teses): *Educomunicação e professores: uma análise sobre o uso das mídias na Escola Estadual Reverendo Augusto Paes de Ávila*; *Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta)* e *Educomunicação e participação cidadã de adolescentes e jovens no Brasil*. Para avaliar outras combinações de palavras-chave, a pesquisadora observou os resultados no portal de teses e dissertações da Capes com as palavras chaves "Educomunicação, Ensino Médio e Cinema", utilizando os mesmos filtros. A Olimpíada Filosófica utiliza a linguagem cinematográfica, portanto, decidiu-se incluir a palavra-chave "cinema" na busca. Deste modo, foram encontrados na UFPR 25 trabalhos publicados e na USP, 306. Fez-se novamente a escolha interessada dos textos, a partir da leitura dos resumos e depois, numa segunda filtragem, pela leitura da introdução e da metodologia. Os três trabalhos citados apareceram novamente na lista, com a inclusão de mais um que se encaixou com a temática de estudo: *Vozes coletivas, compartilhadas e reconhecidas: um estudo sobre as mediações comunicativas da cultura na turma cotidiana dos jovens alunos do Colégio Estadual do Paraná*. A Olimpíada Filosófica de Curitiba e região e a metodologia aplicada na aula de Filosofia dos professores que participam do evento local nunca foi estudada pelo viés comunicacional. Porém, a partir do contato com o docente Ademir Aparecido Pinhelli Mendes, do setor de Educação da UFPR, que conhecia o evento, decidiu-se selecionar também o trabalho deste professor (que estuda o ensino da Filosofia com o viés educacional): "A construção do lugar da Filosofia no currículo do ensino médio: análise a partir da compreensão dos

professores de Filosofia da escola pública paranaense”. Optou-se por ler as cinco dissertações e teses, a título de amostra, conforme detalhado no quadro abaixo:

QUADRO 2 – DISSERTAÇÕES E TESES LIDAS



TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	TITULAÇÃO	BIBLIOTECA	ANO
A construção do lugar da filosofia no currículo do ensino médio: análise a partir da compreensão dos professores de filosofia da escola pública paranaense.	Ademir Aparecido Pinheli Mendes	Universidade Federal do Paraná	Mestrado em Educação	Biblioteca Central da UFPR	2008
Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta).	Claudia de Almeida Mogadouro	Universidade de São Paulo	Doutorado em Ciências da Comunicação	ECA/USP	2011
Educomunicação e participação cidadã de adolescentes e jovens no Brasil.	Lilian Cristina Ribeiro Romão	Universidade de São Paulo	Mestrado em Ciências da Comunicação	ECA/USP	2016
Educomunicação e professores: uma análise sobre o uso das mídias na Escola Estadual Reverendo Augusto Paes de Ávila.	Isys Helfenstein Remião	Universidade Federal do Paraná	Mestrado em Comunicação	Biblioteca Central da UFPR	2017
Vozes coletivas, compartilhadas e reconhecidas: um estudo sobre as mediações comunicativas da cultura na turma cotidiana dos jovens alunos do Colégio Estadual do Paraná.	Patrícia Goedert Melo	Universidade Federal do Paraná	Mestrado em Comunicação	Biblioteca Central da UFPR	2017

Fonte: A autora (2020). Crédito: Jéssica Goss.

A primeira dissertação, seguindo a tabela acima (que por sua vez segue a ordem cronológica das publicações), trata dos obstáculos existentes até a inclusão da Filosofia como disciplina obrigatória do ensino médio. A pergunta de pesquisa é: qual a contribuição da Filosofia para a formação dos sujeitos que se encontram neste nível de ensino? O objetivo é entender o lugar da disciplina no currículo do ensino médio. A base metodológica foi a pesquisa quantitativa, a partir de números solicitados junto à Secretaria Estadual de Educação e de documentos produzidos por professores de Filosofia em eventos da Seed sobre diretrizes do ensino da disciplina na rede pública (MENDES, 2008).

O autor conclui que o currículo disciplinar foi construído socialmente, em meio a conflitos e resistência. A obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio não solucionou todos os problemas da disciplina, posto que o modelo de educação operária, voltada para a produção de conhecimento para o vestibular segue com força

até os dias atuais. O pesquisador considera que as Diretrizes Curriculares de Filosofia do Paraná são resultado de lutas e conflitos e resultam em documentos que são impostos à rede de educação pública. O maior reflexo disto são as variadas compreensões dos professores de Filosofia sobre a natureza do conhecimento filosófico. Além disso, demonstram resistir a qualquer imposição criando formas inovadoras de ensinar a Filosofia (MENDES, 2008). A partir desta dissertação foi possível entender melhor o histórico de resistência e conflito da Filosofia como disciplina no ensino médio no Brasil e mais especificamente no Paraná.

A segunda pesquisa lida se trata de uma tese de doutorado da USP de 2011. Claudia de Almeida Mogadouro aborda a relação do cinema com a escola. A linguagem audiovisual ainda é subutilizada em muitas escolas, segundo a autora. Ela parte da pergunta: onde está o cinema? E busca compreender como está a relação entre o cinema e a educação a partir da identificação dos espaços que essa relação tem ocupado na educação formal. A hipótese é de que o cinema é usado de forma secundária nas escolas, por vários motivos, entre eles o fato das instituições de ensino se ampararem na cultura letrada. Ainda existe a dificuldade da escola lidar com a polissemia das imagens (MOGADOURO, 2011).

A pesquisadora aponta alguns estudos de casos de projetos em escolas públicas de São Paulo e particulares que utilizam o cinema como centro das atividades. A partir de dados oficiais e da observação participante, compara duas iniciativas: o projeto “Escola Carlitos”, de uma unidade particular que usa o cinema como base para várias ações e o projeto “O Cinema vai à Escola”, vinculado à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Neste segundo projeto, a pesquisadora também realizou questionários com alunos e professores (MAGADOURO, 2011).

A Escola Carlitos desenvolve várias atividades com os alunos como exposições, mostra de filmes e produção de curtas-metragens, a partir de uma metodologia francesa. Os pais também são estimulados a participar das atividades e os professores recebem treinamento específico para isso. Neste caso, a pesquisadora conclui que os alunos (crianças da educação infantil) se tornam familiarizados com a estética do cinema o que estimula também o olhar para a diversidade, para o novo. O estudante desenvolve a habilidade de identificar as diferentes linguagens do audiovisual, o que contribui ainda com a criatividade e o respeito com o outro (MAGADOURO, 2011).

O segundo projeto analisado em maior profundidade corresponde à iniciativa pública “O Cinema vai à escola”. O programa distribui caixas com DVDs para unidades da rede estadual de ensino, a partir de temáticas diversificadas, como sexualidade, mercado de trabalho entre outras. A partir de dados concedidos pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e de questionários feitos com alunos e docentes, a pesquisadora concluiu que existe uma lacuna no projeto: os professores não são treinados para atuar na iniciativa. Os professores se sentem inseguros em tratar de assuntos que os filmes abordavam como a sexualidade (MAGADOURO, 2011).

A autora conclui que existe ainda uma falha expressiva nas iniciativas públicas que envolvem cinema e educação: são autoritárias, partem de uma gestão que não ouve os envolvidos. Além disso, o aluno ainda é visto apenas como receptor do conteúdo e o professor como principal transmissor (o que na prática é muito diferente principalmente a partir do uso da tecnologia do audiovisual em sala de aula). Isso só eleva ainda mais o nível de insegurança dos docentes. O trabalho não responde a algumas perguntas como: o uso do audiovisual na sala de aula pode ampliar a visão do real do estudante? No caso do projeto da Escola Carlitos, quais narrativas as crianças usavam para expressar conteúdos no vídeo? Mesmo assim, a pesquisa contribuiu para compreender as questões que envolvem o uso do cinema na educação (MAGADOURO, 2011).

A terceira dissertação analisada é de Lilian Cristina Ribeiro Romão, de 2016. Por meio da pesquisa qualitativa, da entrevista em profundidade, ela analisou a experiência do projeto Viração Educomunicação e da Rede Nacional de Adolescentes e Jovens Comunicadores. As iniciativas ocorrem no estado de São Paulo. A pergunta central é: como essas políticas estão levando em consideração o direito de crianças, adolescentes e jovens a participar ativamente no debate e contribuir na formulação de suas próprias políticas, inclusive daquelas que tratam do direito humano de participar e de se comunicar? O objetivo principal é identificar a relação entre a participação cidadã infanto-juvenil e a interface comunicação e educação (ROMÃO, 2016).

Para compreender as ligações entre a comunicação e a educação, a autora entrevistou 31 integrantes da Renajoc em um evento nacional de jovens comunicadores. A partir da análise do perfil desses jovens e das atividades desenvolvidas no projeto - como coberturas de encontros de educomunicação e produção de materiais para diversas plataformas - a pesquisadora identificou que as iniciativas ainda não atendem todas as necessidades dos adolescentes. Eles

valorizam as práticas de educomunicação, mas reconhecem que existem outras possibilidades de cidadania comunicativa e de ativismo (ROMÃO, 2016).

Segundo a autora, as iniciativas têm conseguido atingir politicamente os espaços onde habita a juventude que quer ser ouvida e que quer ter os argumentos questionados também por outros atores sociais (ROMÃO, 2016). Apesar de entender que a participação dos jovens nos projetos de educomunicação reforça a resistência e o protagonismo juvenil, não trabalha especificamente com a linguagem audiovisual e os impactos que o uso desta linguagem em sala de aula pode trazer para o aprendizado e o entendimento do real para os discentes.

A quarta dissertação, de 2017, é de uma ex-aluna do Mestrado em Comunicação da UFPR. Isis Remião trata sobre um estudo de caso na Escola Estadual Reverendo Augusto Paes de Ávila, que fica em Praia Grande, São Paulo, e que participa do programa Ensino Médio Inovador, do governo federal. A partir da pergunta “quais são os elementos da educomunicação que podem ser identificados na prática dos professores da Escola Estadual Reverendo Augusto de Ávila?”. Ela propôs analisar se os professores usam metodologias que possibilitam a expressão comunicativa dos alunos e se a gestão compartilhada está presente na relação dos docentes com os estudantes (REMIÃO, 2017).

A pesquisadora utilizou da observação participante, entrevistas, questionários e análise documental para concluir os trabalhos. Por quatro meses, acompanhou as atividades na escola, de dois professores. No entanto, antes disso, decidiu fazer entrevistas em profundidade com seis professores, para entender a visão deles em relação às tecnologias. Revelaram que a área de atuação e o perfil deles contribuem para a atuação em sala de aula com as mídias, independente da existência do programa federal ou não (REMIÃO, 2017).

A autora acompanhou as aulas de Arte e Português, cujas dinâmicas incentivam a participação dos alunos - mas ainda assim não puderam ser enquadradas como atividades de educomunicação. A pesquisadora concluiu que ainda falta uma formação adequada para os docentes utilizarem as ferramentas educacionais em sala de aula como a leitura crítica dos meios. Os docentes não se sentem seguros para tratar de assuntos relacionados à mídia, tanto relacionados à produção de conteúdo quanto de acesso às informações (REMIÃO, 2017). Esta pesquisa mais uma vez abordou as questões relacionadas à comunicação e educação sob o aspecto do docente e não do aluno. Nesta pesquisa, pretende-se

ampliar este olhar, abordando com o aluno questões relevantes relacionadas à educomunicação (produção de vídeos na aula de Filosofia).

Por fim, a última dissertação que embasou esta pesquisa da pesquisa é o trabalho de uma ex-aluna de mestrado em Comunicação na UFPR, Patricia Goedert Melo. Na pesquisa, ela traz a seguinte pergunta: como as mediações comunicativas da cultura estão representadas pelos processos comunicativos protagonizados pelos alunos do ensino médio do Colégio Estadual do Paraná? A pesquisadora decidiu utilizar uma mescla de técnicas: observação participante, entrevistas, grupos de discussão, produção e análise de registros fotográficos e perfis do Facebook de estudantes da instituição. Como objetivo principal, o trabalho buscou identificar as mediações culturais existentes nos circuitos de comunicação dos estudantes e avaliar de que forma elas integram as práticas sociais do cotidiano dos jovens (MELO, 2017).

A pesquisa revelou que existe uma grande diversidade de juventudes no Colégio Estadual do Paraná e que elas se relacionam diretamente com o cotidiano da unidade de ensino. Essas juventudes criam ações relacionadas à comunicação, à cultura e também à política. Entre as práticas mais simbólicas compartilhadas pelos jovens estão o orgulho da própria história do colégio (que foi palco de resistência como as ocupações ocorridas em 2016) e o engajamento político. Para amplificar suas ideias e práticas, os estudantes também utilizam diferentes plataformas, como internet, fotografia e música. A dissertação concluiu que a formação da identidade dos estudantes do colégio é ressignificada de uma maneira coletiva — por meio de suas manifestações compartilhadas dentro dos muros da instituição e fora também (MELO, 2017).

A dissertação deixa algumas inquietações da pesquisadora como a de que existem sinais que relacionam a escola às diferentes formas de se comunicar. Essa variedade de formatos comunicacionais reflete os processos de mudança da sociedade em que vivemos. De certa forma, a pesquisa sobre a Olimpíada Filosófica pretende analisar justamente como uma dessas linguagens comunicacionais (o audiovisual) revela as visões do real dos estudantes inseridos no universo em constante transformação. Os vídeos e a produção deles em sala de aula demonstram a desconstrução do real? A naturalização ou a idealização do mundo? O estímulo do aprofundamento do olhar a partir do uso da câmera reflete no aprendizado dos conceitos de Filosofia? São perguntas que ainda não foram abordadas nas pesquisas

da área já realizadas até então e que pretendem ser respondidas na conclusão deste trabalho.

3. A CRISE NA ESCOLA

A transformação do mundo no qual o jovem do século XXI está inserido é evidente e talvez uma das maiores mudanças está no fato de que a escola não é mais o centro do saber. O formato tradicional de instituição de ensino em que o discente escuta e o docente fala, sem interações com a tecnologia e sem a chance do estudante também produzir conteúdo e participar da construção do conhecimento, distancia ainda mais o jovem das instituições de ensino (GAIDARGI, 2019). Uma escola do passado não comporta mais o jovem contemporâneo, que é dinâmico, estimulado pelos meios com os quais convive e, por isso também, é multicultural, um indivíduo plural (GAIDARGI, 2019). Como pontua o pesquisador pioneiro em estudos de educomunicação no Brasil, Ismar Soares (2011, não p.), “a escola hoje repele e joga contra as experiências mais interessantes que a adolescência proporciona ao indivíduo. A escola está distante do jovem”. Por esse motivo, é necessário que as instituições de ensino compreendam que elas não são mais os únicos lugares de legitimação do saber: uma infinidade de conhecimentos se multiplica no universo digital e este é, “um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 55).

Diante deste cenário, pode parecer que a educação não deve mais se limitar a um lugar físico. É bem verdade que um jovem nascido em meados dos anos 2000 busca informação em variados meios, descobre tutoriais sobre qualquer assunto no Youtube e nas redes sociais digitais e é capaz de aprender em casa. No entanto, diante da pandemia da Covid-19 e dos desafios do ensino remoto, faz-se necessário colocar algumas ponderações a respeito. O papel do professor como mediador do aprendizado tem se mostrado ainda mais essencial.

Não é por acaso que pesquisas feitas durante a pandemia revelaram a extrema dificuldade vivenciada pelo setor da educação diante da mudança forçada nos padrões presenciais de ensino. Depois de sete meses de ensino remoto, os estudantes ainda encontravam inúmeras dificuldades na modalidade. Segundo uma pesquisa divulgada em outubro de 2020 pela Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), 67% dos discentes relataram dificuldades na organização da rotina de estudos. No total, 5.580 estudantes, pais ou responsáveis, docentes e diretores de escolas de todo o Brasil foram ouvidos entre os meses de agosto e setembro. A maioria dos discentes, 72,6%, afirmou que as aulas remotas eram piores que as

presenciais. No caso dos pais, 51,5% disseram que a modalidade imposta pela pandemia era pior que o modelo convencional, da aula realizada olho no olho, com a presença nas escolas e sem o distanciamento físico provocado pela tecnologia. O mesmo levantamento também revelou que o ensino a distância afeta a aprendizagem, na medida em que carece do contato com os professores e colegas e acaba sobrecarregando os alunos. Um total de 82,6% dos estudantes alegaram que as aulas remotas prejudicavam o aprender pela distância dos amigos e a saudade de todo o ambiente escolar. Para 58,3%, o envio de materiais por parte da escola acaba sendo muito pesado e nem todos conseguem dar conta de estudar tudo (ESTADÃO, 2020).

A pandemia escancarou desigualdades e reforçou a necessidade de um olhar apurado para os estudantes acima dos 15 anos de idade. A distância entre o perfil do jovem do século XXI e a realidade das escolas é traduzida em números de levantamentos anteriores à pandemia e que destacam o ensino médio no Brasil de maneira negativa. Segundo a Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-Contínua) embora entre 2017 e 2018 o índice de pessoas de 25 anos ou mais que encerraram o ensino médio tenha passado de 46,2% para 47,4%, a evasão escolar nesta fase seguiu alta, em torno de 30,7%. No montante estão estudantes atrasados nos anos escolares e também aqueles que simplesmente escolheram deixar de ir à escola (IBGE, 2019).

Outros levantamentos corroboram para formar este cenário tão preocupante. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, divulgada no mês de maio de 2018 pelo IBGE revelou ainda que, dos 48,5 milhões de jovens que tinham entre 15 e 29 anos, cerca de 25,2 milhões não chegaram ao ensino superior e não frequentavam a escola, ou seja, quase a metade dessa população. Os motivos para abandonar os estudos traçam o perfil deste jovem: 39,6% dos entrevistados alegaram que deixaram de estudar para trabalhar. O desinteresse vem em segundo lugar, com 20,1% e ter que cuidar de alguém ou das tarefas de casa ficaram em terceiro, com índice de 11,9% (IBGE, 2018). No entanto, uma pesquisa feita em 2009 pela Fundação Getúlio Vargas mostrou que o desinteresse é o principal motivo que faz com que estudantes do ensino médio deixem de vez a escola. O levantamento teve como base dados do IBGE e pontuou que 40,1% dos jovens de 15 a 17 anos abandonaram a escola por desinteresse. Outros 27,1% por terem que trabalhar ou não terem condições financeiras para isso. Apenas 10,9% deixam de estudar por não terem acesso à escola e outros 21,7% por variados motivos como a gravidez precoce

(VARGAS, 2009). O cenário da educação no Paraná não é muito diferente do nacional. A Síntese de Indicadores Sociais do IBGE, publicada em 2019, revelou que somente no estado, 14,8% da população de jovens entre 15 e 17 anos de idade não frequenta a escola. A média nacional ficou em 11,8% (IBGE, 2019).

Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2018 dão conta ainda que, em Curitiba, o índice de abandono da escola (quando o aluno deixa de frequentar a instituição mas, depois de um tempo retorna) ficou em 4,5% no primeiro ano do ensino médio, sendo o maior contingente em todo período da educação básica. No segundo ano o índice foi de 3,7% e, no terceiro, de 3,5% (QUEDU, 2018). Em Pinhais – local onde ficam dois dos três colégios pesquisados neste trabalho - a porcentagem foi ainda maior. No primeiro ano do ensino médio o índice de abandono ficou em 6,5%. No segundo ano também de 6,5% e, no terceiro, de 5,6% (QUEDU, 2018).

No Paraná o cenário do abandono dos estudos não é muito diferente. De acordo com os indicadores educacionais, calculados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a taxa de abandono do ensino médio em 2018 nos colégios estaduais do Paraná, no meio urbano, chegou a 7,5 (TEIXEIRA, 2019). O índice não está entre os mais altos do Brasil, mesmo assim, no Paraná o ensino médio segue sendo o período escolar que representa o maior contingente que abandona os estudos.

A maior parte dos estudantes do nível médio no Paraná (275.430) tem entre 15 e 17 anos de idade (PARANÁ, 2019). É justamente nesta fase que o jovem inicia o processo de amadurecimento faz as principais escolhas que irão direcionar sua vida e, conforme pontua Paolo Nosella (2011, não p.) "Quando o jovem aprende a produzir e dirigir a si mesmo, como pressuposto básico para produzir e dirigir a sociedade". O pesquisador destaca ainda que os três anos do ensino médio ocupam a posição de base de todo o sistema educacional brasileiro. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, encontramos uma definição bem clara dos objetivos da educação neste período. No inciso III do Artigo 35 verificamos que a finalidade do ensino médio é "o aprimoramento do educando como pessoa humana incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico" (FEDERAL, 2005). A reforma do ensino médio trouxe o debate em torno de reformulações deste período de estudo, que será tema do próximo subcapítulo.

Não parece ser por acaso que o desinteresse pelo ensino médio ainda é grande no Brasil. Ser jovem no século XXI é encontrar inúmeras possibilidades de se comunicar com o mundo, principalmente pela facilidade de acesso a internet e que, quase sempre, não é proporcionado pela escola. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, de 2017, revelou que em um ano, o número de brasileiros que acessavam a internet pelo celular passou de 94,6% para 97%. E entre os jovens que têm de 14 a 17 anos, o índice aumentou de 82,5% para 84,9% (IBGE, 2018). É por meio da tecnologia disponível na palma da mão que o adolescente interage com o mundo, sem precisar ter a permissão de um adulto para isso. E é aí que surge o principal desafio da educação na contemporaneidade. Se as escolas de hoje não se comunicarem com o universo que está ao redor delas, sem oferecer meios pelos quais os estudantes possam fazer isso, muito provavelmente essas instituições não vão “servir” para eles.

A revolução tecnológica em que o estudante de ensino médio está inserido também cria uma nova forma de conexão entre os processos simbólicos de produção de saberes (MARTÍN-BARBERO, 2014). Estar “em rede” significa compartilhar conhecimento, disseminar ideias e aprender em diferentes plataformas, com as mais variadas linguagens - não se limitando apenas a verbal. Além disso, a mediação comunicacional surge neste cenário permitindo que a audiência deixe de ser anônima e em massa e passe a ser ativa, evoluindo para a produção de conteúdos também (GÓMEZ, 2014). Não é por acaso que muitos canais no Youtube no Brasil trazem jovens como protagonistas, compartilhando experiências de vida, conhecimento e opiniões diversas. É justamente neste “mundo virtual” que o jovem encontra a autonomia para demonstrar suas opiniões com liberdade - já que na maior parte das vezes o acesso a internet é feito sem a interferência direta de um adulto (GAIDARGI, 2019).

Seguimos no processo de transposição de um mundo com um sistema educativo para um mundo por si só educativo, com uma rede que perpassa o trabalho, os momentos de lazer, o ambiente formal e o informal (MARTÍN-BARBERO, 2014). Isso não significa que o formato de ensino com a presença do professor – mediador em sala de aula pode ser ultrapassado pela rede de troca de informações que a internet articula sem nenhuma dificuldade. É possível sim aprender com qualquer idade assistindo a vídeos no Youtube, lendo postagens em blogs especializados, ouvindo podcasts entre outros. No entanto, como foi exposto aqui, o ensino remoto

imposto pela pandemia tem revelado na prática a importância do professor, a figura do mediador como papel essencial no processo de aprendizado. O que fortalece a dicotomia que a relação entre aluno e escola apresenta é a forma como as instituições de ensino obrigam o jovem a deixar de fora “seu corpo e sua alma, suas sensibilidades e gostos, suas incertezas e raivas” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 122). O jovem precisa encontrar abertura na escola para expor suas dúvidas, questionamentos, incertezas, desejos e percepções.

A interação do jovem com as telas – não sozinho, mas com o professor/mediador – pode quebrar as fronteiras e permitir a desconstrução, ressignificação e reinterpretação de conhecimentos. Essa chamada “condição comunicacional”, batizada por Gómez, modifica a participação das audiências e torna desejável a interação do estudante como audiência (GÓMEZ, 2014). Ou seja, na cultura digital, o jovem é constantemente estimulado a interagir com os meios e a se expressar diante deles, no entanto, a escola quase sempre não leva essa perspectiva para dentro dos muros. Os aportes midiáticos alimentam o desejo do ser humano em se comunicar e, conseqüentemente, aprender. Entre os jovens a vontade se acentua. Conforme pontua Vani Moreira Kenksi:

Os diferenciados meios comunicacionais – da escrita à internet – deram condições complementares para que os homens pudessem realizar mais intensamente seus desejos de interlocução. Possibilitam que a aprendizagem ocorra em múltiplos espaços, seja nos limites físicos das salas de aula e dos espaços escolares formais, seja nos espaços virtuais de aprendizagem. (KENSKI, 2008, p. 652)

O leque de possibilidades trazido pelo acesso a novos meios de se comunicar reprograma o comportamento dos jovens e fomenta aprendizagens coletivas. A noção do tempo e espaço, a distância entre as pessoas e o estar próximo são conceitos transmutáveis que assumiram características inéditas com o uso da internet e dos meios que ela apresenta para se estar conectado (KENSKI, 2008).

É importante destacar que a escola continua sendo a grande articuladora dos conhecimentos, desmistificando inclusive informações falsas que são disseminadas na internet. É somente reconhecendo a nova dinâmica que surge pelo intercâmbio de informações e pela hibridação de conhecimentos a partir dos meios de comunicação que a educação poderá interagir com a nova realidade do estudante (MARTÍN-BARBERO, 2014). Porém, o processo educativo tradicional, por meio da instrução,

não reconhece que outras instituições fora do ambiente escolar também promovam o aprendizado. Para Guillermo Orozco Gómez, “é preciso romper esse monopólio e a crença generalizada de que a educação só tem a ver com o escolar” (2014, p. 25).

Na sociedade contemporânea é inconcebível o aprendizado unilateral, em que somente o professor repassa o conhecimento e ele é reproduzido pelo discente. Vivemos na época da horizontalidade: estudante e docente fazem parte do processo (COUTINHO E LISBOA, 2011). O jovem que frequenta a escola carrega consigo uma nova forma de aprender, arquitetada por conexões que impulsionam ainda mais a velocidade com que as informações são disseminadas (MARTÍN-BARBERO, 2014).

3.1 UMA TENTATIVA DE MUDANÇA: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) esclarece a importância do ensino médio e as diretrizes para esta etapa da educação. A primeira finalidade é consolidar e aprofundar o que foi aprendido no ensino fundamental. Em segundo lugar, a preparação para o trabalho e para a formação cidadã; e, em terceiro, o aperfeiçoamento como ser humano, desenvolvendo a ética e a autonomia intelectual, sobretudo o pensamento crítico. A legislação também deixa claro que no ensino médio a relação entre os conceitos aprendidos em sala de aula em cada disciplina e a prática desse conhecimento devem estar interligadas (FEDERAL, 2005). É este período que se torna peça fundamental de todo o sistema educacional brasileiro (NOSELLA, 2011 citado por GAIDARGI, 2019).

Em busca de ampliar as possibilidades do ensino e aumentar o interesse do aluno, o governo federal iniciou debates sobre a Reforma do Ensino Médio. Em 2017 a Lei nº 13.415 modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pontuando mudanças no ensino médio. Até 2022, o tempo do estudante na escola deverá passar de 800 para 1000 horas. Uma nova grade curricular foi estabelecida, mais flexível e que contempla a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse é o conjunto de norteamentos que devem ser seguidos para formar a base curricular a partir das habilidades e conhecimentos a serem desenvolvidos em cada etapa escolar. A carga horária da BNCC terá que ser formada por conteúdos trabalhados em sala de aula e itinerários formativos, que são conteúdos de escolha do discente (EDUCAÇÃO, 2018).

A lei estabelece que são itinerários formativos o conjunto de atividades que serão de livre escolha do estudante. Podem se aprofundar em uma área de conhecimento como "Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas" ou ainda na "formação técnica e profissional" ou ambas (EDUCAÇÃO, 2018). Caso optem pela formação profissional ou técnica, os alunos deverão receber um certificado de conclusão.

Cada rede de ensino público terá a flexibilidade para ofertar quais atividades achar necessário, ouvindo a comunidade escolar. A legislação também pontua que a escola deverá criar espaços de diálogo com o discente, para que alinhe seus anseios com as atividades que pretenderá escolher. A BNCC para o ensino médio foi aprovada em dezembro de 2018 pelo Conselho Nacional de Educação. De acordo com o texto, as escolas poderão definir como vão ocupar 40% das horas no período escolar, sendo que os outros 60% deverão seguir as regras da BNCC. As mudanças nos currículos das escolas devem ocorrer gradativamente até 2022 (COMUM, 2019). A reforma do ensino médio pretende ainda que, até 2024, metade das escolas brasileiras ofereça o ensino em tempo integral.

No texto da BNCC fica ressaltado que a escola deve acolher a diversidade de juventudes existente no Brasil. Os estudantes devem ser protagonistas do processo de aprendizagem e, a reforma em si, busca tornar o estudo conectado com a história de vida e os anseios do jovem (COMUM, 2019). No "papel", a Base Nacional Comum Curricular reflete os conceitos desenvolvidos pela educomunicação, que serão apresentados a seguir. Defende que a escola proporcione experiências que tornem esse discente crítico, estimulando a criatividade e a autonomia (COMUM, 2019). As temáticas transversais englobam assuntos que fazem parte do cotidiano do discente e necessitam ser contemplados pela escola a partir do diálogo entre várias disciplinas (LIMA, 2007). A Reforma do Ensino Médio é uma tentativa, segundo o governo federal, de tornar este período escolar mais atrativo para o jovem. Porém, a estratégia deve ir além de diretrizes burocráticas. É na prática, dentro das escolas, que o desafio se mostra muito maior, principalmente pelas possibilidades que a tecnologia traz para os jovens (como apresentamos anteriormente) e, também, pelo perfil do estudante, ou melhor, das juventudes plurais que existem no país.

3.2 O APRENDIZADO HORIZONTAL

As experiências de vida, as relações nos grupos sociais e as descobertas das juventudes poderiam se tornar ferramentas pedagógicas - multiplicando o desenvolvimento do protagonismo -, mas quase sempre acabam distanciando ainda mais o jovem do cenário escolar. O caminho feito pelos estudantes muitas vezes segue a direção oposta à escola. O educador e filósofo Paulo Freire defendia a importância de se ensinar o discente a ler o mundo e os seus contextos para aí então ser protagonista dele. Aconselhava que o professor deveria, sempre que possível, “conhecer as experiências extraescolares de seus alunos, o que é que eles fazem, como fazem, como brincam, como trabalham etc” (FREIRE e GUIMARÃES, 2013, não p.). Portanto, a escola, antes de tudo, deveria dar condições para que o jovem se tornasse protagonista da sua própria vida e um ser capaz de transformar a comunidade onde vive. O processo de aprendizagem deveria ser autônomo: o próprio aluno decide aprender. O discente deve ser estimulado a "aprender a aprender" (FREIRE e GUIMARÃES, 2013). No entanto, além de não fazer isso, a estrutura educacional brasileira ainda acentua desigualdades, ao negar a diversidade dos educandos e não incorporar as diferentes perspectivas das juventudes na dinâmica pedagógica (DAYRELL, CARRANO e MAIA, 2014).

Na atualidade, não é mais possível sustentar o aprendizado unilateral. O padrão seguido por séculos de que o professor fala e o discente escuta não serve mais no contexto das juventudes contemporâneas. Estamos no tempo da horizontalidade, isto é, o processo de aprendizado acontece com o docente e o aluno, no mesmo patamar (COUTINHO E LISBOA, 2011). As juventudes trazem consigo novas maneiras de se aprender e novos conteúdos a serem trabalhados. Por este motivo, torna-se cada vez mais importante uma gestão escolar igualitária e aberta, fortalecida nas relações entre alunos e professores, entre docentes e diretores e outros funcionários, pois se torna fator decisivo para o ambiente escolar mais produtivo e saudável (ABRAMOVAY, 2004).

Não é de hoje que a educação de jovens no Brasil distancia o discente da produção de conhecimento e desconsidera as vivências voltada apenas para o vestibular ou para o Enem, por exemplo. E talvez por isso, não por acaso, o ensino médio - que compreende justamente o período em que as juventudes estão na escola - também continua sendo o momento com maior índice de evasão. Os números

oficiais indicam que o abandono da sala de aula é alto entre os jovens no período do ensino médio, em cerca de 30,7%. A Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) revelou que, embora entre 2017 e 2018 o índice de jovens acima de 25 anos ou mais que tinha concluído a última etapa escolar tenha subido de 46,2% para 47,4%, a evasão neste período seguiu alta, em 30,7% (incluindo alunos atrasados e os que deixaram de ir a escola) (IBGE, 2019). Autores como Juarez Dayrell, Paulo Carrano e Carla Linhares Maia são taxativos ao afirmar que existe "uma crise de legitimidade de escola" (DAYRELL, CARRANO e MAIA, 2014, não p.).

O educador e filósofo Paulo Freire (2011) assinala que a escola tradicional tende a trazer o conhecimento como algo que deve ser decorado e guardado, sem trazer a ele significado real. É o que ele conceitua de "educação bancária", que apenas permite que o conhecimento seja transferido pelo professor ao aluno, sem nenhuma construção conjunta.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz 'comunicados' e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção 'bancária' da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 2011, p. 80)

A educação se torna libertária quando constrói saberes que têm relação com o dia a dia do discente. Como o docente irá atrair as mentes e os corações dos estudantes se o conhecimento ainda for depositado de forma vertical? Não é de se estranhar que, para um jovem imerso em uma cultura digital por meio da qual perpassam redes e conexões horizontais de aprendizado, seja tão difícil permanecer envolvido com as disciplinas. A escola não deve impedir que o aluno traga consigo seu universo de conexões e questões para dentro dos muros, afinal, o que é aprendido em sala de aula recebe significados diferentes a partir da perspectiva que cada estudante tem (GAIDARGI, 2019).

Conforme Guillermo Orozco Gómez, "é preciso romper esse monopólio e a crença generalizada de que a educação só tem a ver com o escolar" (2014, p. 25). Se o jovem na contemporaneidade assume características dinâmicas sendo uma das principais delas o anseio e a capacidade de interagir e produzir conteúdo, portanto, a escola que não corresponde a este cenário tende a repelir o estudante. A instituição de ensino que não presta atenção nas mudanças dos saberes segue a tendência de

alienar e afastar os discentes (GAIDARGI, 2019). E este é mais um dos desafios enfrentados hoje pela educação no Brasil.

A escola que não permite que o aluno invente e exercite sua criatividade e a capacidade de interagir, multiplica o distanciamento entre ambos. É preciso estimular a interdisciplinaridade de conhecimentos e o raciocínio, trazendo significado para os conteúdos, não tornando as disciplinas desconexas e compartimentalizadas (GAIDARGI, 2019). A educação precisa ser emocionante:

Aprender deve ser sim emocionar o jovem, deve animá-lo, deve transcender a necessidade do diploma chegando à vontade de aprender. Descobertas causam surpresa, excitação, impacto. Aprender tem de ser emocionante. Se o jovem não se sente impactado pelo conhecimento com o qual tem contato na escola, sua relação com a educação será fria, apartada, meramente um cumprimento de tarefas. (GAIDARGI, 2019, não p.)

Para que isto ocorra, o primeiro passo é ouvir o que o estudante tem a dizer. A escola tem que perceber o estudante e, assim, reinventar seus processos, fomentando atividades que gerem cidadãos protagonistas da sua comunidade e que tenham a capacidade de inventar, intervir e problematizar (GARIDARGI, 2019). É justamente na educação formal que deve ser estimulada a curiosidade do jovem. Para fazer isso, é preciso trazer para perto, junto a prática pedagógica, as experiências deste jovem fora da sala de aula. Uma das colocações mais emblemáticas do filósofo Paulo Freire resume bem a dinâmica que a escola deve assumir: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria construção” (FREIRE, 2011, não p.). Deve haver reciprocidade entre professor e aluno e isso se constrói essencialmente a partir do diálogo. Assim se torna possível observar as percepções do discente sobre cada temática abordada no quadro negro. Jesús Martín-Barbero define poeticamente:

Dialogar é descobrir na trama de nosso próprio ser a presença dos laços sociais que nos sustentam. É lançar as bases para uma posse coletiva, comunitária, do mundo. A palavra não é um mundo à parte, mas faz parte da práxis do homem: ‘a justiça é o direito à palavra’, pois é a possibilidade de ser sujeito em um mundo onde a linguagem constitui o mais expressivo lugar do ‘nós. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 33-34)

É com o diálogo e compreendendo os meios pelos quais os jovens se conectam que a escola vai sustentar sua posição central. É ela que vai direcionar o conhecimento que emerge não só entre quatro paredes, mas sobretudo pelos meios

tecnológicos que existem hoje. A tecnologia aliada à educação reforça a ideia de que existem vários cenários possíveis para que o aprendizado ocorra e a escola é somente um deles — aprende-se em qualquer lugar. A hora de aprender também deixou de estar vinculada a uma disciplina em sala de aula - até mesmo o ócio traz conhecimento (GÓMEZ, 2014). As novas tecnologias que sustentam a cultura digital devem ser incorporadas no sentido de incentivar a produção de conhecimento e não apenas como instrumentos para ilustrar conteúdos. A partir da leitura da estética audiovisual que já faz parte da rotina dos alunos é possível conceber um projeto educativo que transforma a mera informação transmitida por esses meios tão presentes na vida do adolescente em saberes que serão levados por toda vida (MARTÍN-BARBERO, 2014).

A nova forma de educar também deve deixar de lado os esquemas abstratos e permitir que o estudante perceba sua condição, sua comunidade, as carências e qualidades do local onde vive (MARTÍN-BARBERO, 2014). Os meios que a cultura digital apresenta ao jovem podem se tornar uma ferramenta valiosa neste processo. Assumindo isso como uma estratégia, a escola conseguirá interagir, em primeiro lugar, com as novas experiências que nascem a partir da reorganização dos conhecimentos, dos fluxos de dados e do intercâmbio criativo proporcionado pelas tecnologias. Em segundo plano, com a articulação das novas formas de representação no aspecto local e global (MARTÍN-BARBERO, 2014).

É necessário “reformatar o pensamento”, conforme pontua Edgar Morin (MORIN, 2000, não p.). O filósofo utiliza o termo “educação do futuro”, na busca de caracterizar o ensino que une os diferentes tipos de saberes em um mundo cada vez mais repleto de problemas complexos, que exigem conhecimento amplo e em rede - não isolados. O autor resume: “Existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, dividido, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais e multidimensionais” (MORIN, 2000, não p.). Morin critica o saber especializado, dividido em compartimentos e que não consegue vislumbrar a amplitude das questões que envolvem o mundo hoje. Na visão do filósofo, a educação do futuro parte do princípio de que o conhecimento não deve ser isolado, mas construído a partir de uma visão global (MORIN, 2000).

A educação do futuro insere diferentes conhecimentos em um contexto multidisciplinar e amplo. Os saberes existentes tecem uma trama de aprendizado que vai além do ensino especializado. Cada novo conhecimento se torna parte de um todo.

Os reflexos disso podem ser vistos muito além da prática dentro da escola. O estudante que é estimulado a construir percepções globais da realidade é impulsionado a ser responsável por este todo. O espírito solidário é consequência - o jovem fortalece os vínculos com a comunidade onde está inserido (MORIN, 2000). É justamente a partir do entendimento da unidade diante da diversidade que o jovem se insere na sociedade refletindo sobre as questões que envolvem o seu dia a dia (MORIN, 2000). Neste ponto é preciso fazer mais uma consideração. Todo conhecimento que é compartimentado reduz a complexidade humana ao determinismo, subtrai toda possibilidade de interpretação que não pode ser quantificável. Desta forma, tudo o que há de humano no ser humano é excluído do processo. Como define Morin: “Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele” (MORIN, 2000, não p.).

Morin conclui que a reforma na educação deve trazer essencialmente a compreensão do ser humano e das relações. A tecnologia permite dinamizar as atividades em sala de aula, mas o aprendizado envolvendo a compreensão deve ser o enfoque do ensino. Nas palavras do autor:

Lembre-mos de que nenhuma técnica de comunicação, do telefone à Internet, traz por si mesma a compreensão. A compreensão não pode ser quantificada. Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade. (MORIN, 2000, não p.)

O primeiro passo para que o processo de compreensão seja eficaz em sala de aula é aprender em conjunto. Portanto, a educação deve elaborar um projeto pedagógico que abranja as interações aliadas à tecnologia. Não é a disponibilidade de recursos necessariamente que produzirá uma aprendizagem global (BEHRENS, MASETTO e MORAN, 2013). A educação inovadora é baseada em alguns pilares e, entre eles, estão estratégias que possibilitem o autoconhecimento (valorizando cada estudante) e a formação de discentes que sejam pró-ativos e com valores sociais. Para concretizar isso, é necessário que a educação crie pontes entre o que os alunos vivenciam e as disciplinas ministradas em sala de aula (BEHRENS, MASETTO e MORAN, 2013). Neste sentido, a Olimpíada Filosófica - objeto desta pesquisa - surge como uma ferramenta ímpar na construção do conhecimento aliado à prática. Os estudantes são forçados a exprimir em vídeo situações reais que explicam os

conceitos de Filosofia. A reflexão se torna muito mais ampla e sai dos limites da escola. O aluno aprende a enxergar a comunidade onde vive, o País que habita, os problemas sociais, econômicos, políticos. Tudo isso alinhado em uma mesma produção audiovisual.

Outro ponto a ser destacado é que todo projeto pedagógico deve integrar a complexidade da vida, abrangendo todas as dimensões desta, criando possibilidades para que o jovem possa modificá-la e contribuir com a sociedade onde vive. É por isso que: “Aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática; quando ambas se alimentam mutuamente” (BEHRENS, MASETTO e MORAN, 2013). É preciso que os docentes envolvam os alunos com processos de estímulo à percepção do universo que está ao redor deles. As dinâmicas em sala de aula devem envolver a participação do jovem a partir da criação em grupo - trazendo temas próximos à realidade deles - e tendo como interface a comunicação (na produção audiovisual, por exemplo) (BEHRENS, MASETTO e MORAN, 2013). Este direcionamento é usado para “ultrapassar a visão de que o aluno é produto e objeto, e torná-lo sujeito e produtor do próprio conhecimento” (BEHRENS, MASETTO e MORAN, 2013).

3.3 HETEROGENEIDADE E O ESPAÇO ESCOLA

Ocorre que muitas instituições de ensino acabam não valorizando o que o jovem traz de mais precioso para o ambiente escolar: a socialização. As vivências culturais não são potencializadas o quanto deveriam ser já que o jovem que vai à escola é um “sujeito sociocultural”. O conceito deixa claro a ideia de que o estudante é diferente um do outro, tem uma história, uma origem, desejos e valores. Como destaca Dayrell: “Temos que levar em conta a dimensão da experiência vivida” (DAYRELL, 2001, não p.). Esta dimensão baseia-se na identidade que, por sua vez, está intimamente ligada a diferença.

Tomaz Tadeu da Silva pontua que a identidade e a diferença precisam ser produzidas e isso vai acontecer nas relações sociais, na cultura e ainda nos “atos de linguagem” (SILVA, 2000, p. 76). Assim como o dicionário se mune de palavras para explicar outras, a identidade é o que é porque não é outra. A negação entra nesta dinâmica e é por isso que a diferença é o princípio de tudo. Conforme explica Silva (2000, p. 80): “identidade e diferença também são marcadas pela indeterminação e

instabilidade”. Essas relações são disputadas: incluímos, excluímos, classificamos, criamos normatizações. O simples fato de determinarmos “nós” e “eles” — numa marcação dos sujeitos — deixa explícita as relações de poder (SILVA, 2000). Eu sou “nós” porque não sou “eles” e, ao mesmo tempo, eu dependo “deles” para permanecer sendo “nós”.

A Teoria Cultural contemporânea, a partir dos Estudos Culturais, associa a identidade e a diferença aos chamados “sistemas de representação” (SILVA, 2000, p. 89). A representação, por sua vez, atribui sentido a algo, ao mundo social. Esse processo é marcado pela disputa — na prática, quem detém o poder social detém também o poder de definir. É a partir desta perspectiva que a pedagogia deve trabalhar o assunto em sala de aula. Toda identidade e toda diferença deve ser questionada, não apenas reconhecida ou ainda celebrada. Os mecanismos ou ainda as instituições que de alguma forma estão conectados com a criação e a fixação de uma identidade devem ser destacados (SILVA, 2000). A escola não pode estar alheia a essas questões. É preciso que ela perceba que, em meio a este universo, as trajetórias juvenis se tornam cada vez menos lineares. Cada vez mais os projetos de vida podem ser readequados e revertidos em outros percursos (LEÃO, 2014). Entender esta mobilidade é perceber também as diferentes formas de desenvolvimento cognitivo dos alunos e as maneiras diversas de dar significado à vida. De acordo com Dayrell:

Os alunos já chegam à escola com um acúmulo de experiências vivenciadas em múltiplos espaços, através das quais podem elaborar uma cultura própria, uns “óculos” pelo qual vêem, sentem ou atribuem sentido e significado ao mundo, à realidade onde se inserem. Não há portanto um mundo real, uma realidade única, preexistente à atividade mental humana. (DAYRELL, 2001, não p.)

A valorização das juventudes se dá a partir do momento em que a escola traz relevância para as suas opiniões “criando mecanismos onde suas sugestões, referentes a mudanças que gostariam de ver implementadas, são analisadas, sendo suas decisões posteriormente socializadas” (ABRAMOVAY, 2004, não p.). No entanto, são raros os exemplos de escolas que abrem canais de diálogo com os jovens e que estão dispostas a ouvi-los para a tomada de decisões. Os autores Dayrell, Carrano e Maia dialogam a respeito, apontando que “é uma tendência da escola não considerar o jovem como interlocutor válido na hora da tomada de

decisões importantes para a instituição” (DAYRELL, CARRANO e MAIA, 2014, não p.). As juventudes costumam ser silenciadas e não é de se estranhar que não haja engajamento participativo por parte dos estudantes nas instituições de ensino. É justamente a partir deste engajamento que a escola pode desempenhar a função de estimular a capacidade do aluno de defender suas opiniões com argumentos, incentivando a absorção de novos conhecimentos e habilidades como a escrita e a oralidade (DAYRELL, CARRANO e MAIA, 2014, não p.).

A própria construção do educando e do educador são frutos uns dos outros, no sentido de que um contribui para o desenvolvimento do outro e vice-versa, numa criação coletiva. O diálogo é o que permeia essas relações e um dos propósitos das escolas deve ser o de se tornar uma grande arena de debate de ideias (ABRAMOVAY, 2004). A ação da unidade escolar poderia ser potencializada se os discentes também fossem ouvidos e se tornassem sujeitos do próprio aprendizado e não somente expectadores (LEÃO, 2014).

É essencial pontuar ainda que a escola tende a valorizar as provas e o resultado (as notas), focando o trabalho pedagógico (principalmente no ensino médio) no “passar no vestibular”. Seguindo esta lógica, a inclusão da realidade do discente no conteúdo apresentado em sala de aula se torna sem sentido e, por isso, longe de ser praticado (DAYRELL, 2001). O processo de aquisição de conhecimento não é valorizado, somente o “produto” deste trabalho. Esta concepção alimenta a homogeneidade de conteúdos e não a diversidade, contrariando justamente a essência juvenil. A escola esquece que, assim, negligencia a formação dos próprios alunos, vindos de contextos diversos e desiguais. Não reconhecer a heterogeneidade presente dentro das quatro paredes é ignorar as realidades vivenciadas pelos estudantes e intensificar injustiças (DAYRELL, 2001).

As chamadas Teorias Tradicionais do Currículo destacam justamente os processos de ensino que envolvem a avaliação, a didática, o planejamento e a eficiência (SILVA, 2011). No entanto, o que norteia esse pensamento não vai além do “o que ensinar e como fazer isso”, deixando de lado questões primordiais como “por que ensinar determinado conteúdo?”. Neste sentido, Tomaz Tadeu da Silva ressalta que os Estudos Culturais trazem uma nova perspectiva, criticando os antigos modos de ensinar. Segundo ele, o conhecimento deve resultar “de um processo de criação e interpretação social” (SILVA, 2011, p. 135). Isso significa que o que se aprende no Youtube, nas redes sociais digitais, nas experiências de vida, na rua, nos grupos

sociais, não pode ser descartado. Não se deve separar o que se aprende na escola do que se aprende no dia a dia, no cotidiano (SILVA, 2011).

Outro ponto primordial é o tempo o jovem passa dentro do espaço escola. Desde 2009, o país ampliou o período da educação básica, exigindo que crianças de 4 até adolescentes de 17 anos estejam estudando. Apesar de dar tamanha importância para as horas depositadas na instituição, a escola ainda não valoriza o tempo que o estudante passa ali dentro (DAYRELL, CARRANO e MAIA, 2014, não p.). A própria arquitetura das unidades de ensino evidencia isso. Os muros já ditam a regra de que a instituição de ensino é um mundo e, a rua, é outro. A ausência de cores e de senso estético, por exemplo, revelam que ali a única preocupação é com a instrução (DAYRELL, 2001). Existem mudanças em movimento na última década, no sentido de superação dessas práticas pedagógicas. Como uma forma de ocupar esses locais, os alunos dão novos significados para eles, alimentando novas sociabilidades (DAYRELL, 2001).

É possível perceber que até mesmo a arquitetura da escola não privilegia os encontros. Muito menos o quadro de horários das disciplinas permite isso. O intervalo entre uma aula e outra é sempre curto demais para surgirem interações mais densas. As unidades de ensino deixam claro que não estimulam as relações sociais. Muito pelo contrário: as conversas devem ser rápidas e superficiais, por vezes ganham conotação de regressão. Ensinar os estudantes a lidar com as normas e limites é importante, mas aprofundar os diálogos em torno de temas relevantes para as juventudes é tão valioso quanto o conteúdo das disciplinas. É na escola que o jovem irá aprender a conviver com a diferença (DAYRELL, 2001). Conforme Dayrell:

A sala de aula organiza sua vida a partir de uma complexa trama de relações de aliança e conflitos, de imposição de normas e estratégias individuais ou coletivas de transgressão, de acordos. A própria atividade escolar, como o dar aula, fazer prova, era apenas um breve corte, no entanto, poderoso e impositivo, que interagiu, determinava relações e era determinado por relações sociais, ao mesmo tempo internas e externas aos limites da norma pedagógica. (DAYRELL, 2001, não p.)

A trama de relacionamentos que existem além da sala de aula envolve sentidos que precisam ser levados em conta pelos docentes. O aluno não é apenas aquilo que ele consegue assimilar de conteúdo ou a disciplina que ele consegue ter ou não (DAYRELL, 2001). É imprescindível levar em consideração o estudante em sua totalidade durante o processo de aprendizado. Ele é um sujeito sócio-cultural que

carrega sentimentos, valores, memórias e conflitos. Entender isto e alimentar a abstração diante das questões que envolvem o ensino compreende um dos desafios do docente (DAYRELL, 2001). É a partir dos contatos que as juventudes estabelecem entre si que nasce o compartilhamento de ideias. A socióloga Maria da Graça Setton, pontua que:

Podemos, pois, concluir que a socialização é uma dimensão da formação humana propiciada por instâncias produtoras de cultura e tem como tarefa primordial a transmissão de ideias e valores. Os sistemas educativos dos grupos, as estratégias e práticas de socialização daí decorrentes expressariam uma visão de mundo, seriam responsáveis pela difusão ou condenação de sistemas de valores comportamentais. (SETTON, 2001, não p.)

Portanto, é preciso reconhecer que os alunos também produzem conhecimento e que a grade curricular deve agregar isso. As juventudes carregam para onde vão suas vivências, seja de exclusão, de trabalho desvalorizado e até mesmo de extermínio e preconceito. As instituições de ensino precisam reconhecer a condição juvenil e abrir portas para que este jovem faça parte da construção do aprendizado (DAYRELL, CARRANO e MAIA, 2014, não p.).

3.4 EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO: UMA ESTRATÉGIA POSSÍVEL

Viu-se que a tecnologia fez multiplicar as maneiras de difundir o saber e ampliou os cenários possíveis para que isto ocorra. Conforme afirma Gillhermo Orozco Gómez: “a escola é apenas um cenário entre outros e, às vezes, nem sequer o mais importante” (GÓMEZ, 2014, p. 76). Além disso, o próprio mundo sempre foi o intermediador do conhecimento, mesmo antes da cultura digital fazer parte do dia a dia do estudante. Paulo Freire colocava que “ninguém educa ninguém, nem ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam em comum mediados pelo mundo” (FREIRE, 2011, p. 164). A variedade de linguagens e narrativas que têm modificado a percepção do mundo constituem o ecossistema comunicativo que perpassa a sociedade atual (MARTÍN-BARBERO, 2014).

Englobando a tecnologia, a educação e a comunicação surge na década de 1980 o conceito de educomunicação. A primeira a utilizar o termo foi a Unesco. No Brasil, a prática ganhou forma nos movimentos de educação e comunicação popular, guiados principalmente pelo pedagogo e filósofo Paulo Freire. O foco dos estudos era

estabelecer o diálogo entre como as audiências reagiam aos meios de comunicação e como isto impulsionava articulações e ressignificados nesses grupos. Foi na década de 1990 que entidades não governamentais e universidades passaram a pesquisar a metodologia para incluir no ensino práticas relacionadas à mídia. Produzir mensagens por parte dos estudantes seria um diferencial do que já havia sido pesquisado em outros países, principalmente relacionado à leitura da forma como a mídia transmitia as informações (SOARES, 2001).

O destaque dos estudos voltados à educomunicação veio em 1999 com o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (USP). No principal trabalho desenvolvido pelo grupo, foram analisados 12 países latinos que realizavam atividades integrando educação e comunicação. O conceito foi resumido em: “conjunto das ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos e espaços educativos” (OLIVEIRA, 2001, não p.). As práticas poderiam gerar formas diversas de expressão dos estudantes e de toda comunidade. O termo em inglês surge nos Estados Unidos logo na sequência, nos anos 2000, em uma revista especializada. No Brasil a principal publicação é a *Comunicação & Educação*, ativa desde 2002. O pioneiro nos estudos é o jornalista e professor da USP Ismar de Oliveira Soares (SOARES, 2001).

Uma das facetas trabalhadas pela educomunicação é a chamada educação para as mídias. Tem como objetivo fazer com que o discente entre em contato com as informações transmitidas pelos meios de comunicação com um novo olhar, essencialmente crítico e questionador. Para que isso ocorra, é necessária a presença do mediador. Um dos primeiros educadores de que se tem registro a utilizar o modelo na escola foi Celestin Freinet, nos anos de 1920, quando o conceito nem ainda existia. Freinet desenvolveu um sistema para que os alunos produzissem textos - que eram publicados em uma espécie de jornal da turma. Até mesmo os livros didáticos chegaram a ser substituídos aproveitando a dinâmica que foi construída em sala de aula a partir da educomunicação (GAIDARGI, 2019).

O exemplo deixado pelo educador ecoa a necessidade de que a educomunicação seja estimulada. Ela não nasce espontaneamente em um dado ecossistema, ou seja, num mesmo local em que perpassam diferentes percepções de mundo e relações humanas. A prática precisa ser feita a partir da boa vontade dos envolvidos. É imprescindível que ela seja intencional (SOARES, 2001). As ações

devem ser voltadas para a inclusão de todos, até mesmo da comunidade; para promover a democracia e a igualdade; valorizar os recursos midiáticos para disseminar a informação, levando sempre que possível a tecnologia para dentro da sala de aula. Por último, mas não menos importante, as atividades precisam fomentar a criatividade (SOARES, 2001). E essa é a importância do docente exercitar a criatividade, trazendo para sala de aula exercícios como o da Olimpíada Filosófica, que sai dos padrões do currículo tradicional, mesclando a produção audiovisual com a Filosofia.

É por meio da educomunicação que o discente pode formular o aprendizado a partir da observação crítica dos meios e também da produção de conteúdos pelas mídias. E este aprendizado não se resume às questões que envolvem o ensino regular. Ele transcende o que reflete no protagonismo deste jovem na escola, na comunidade e no mundo (GAIDARGI, 2019). Além disso, o pensamento crítico é estimulado juntamente com a produção de cultura. O discente aprende a se apropriar dos meios de comunicação, construindo o conhecimento a partir da reflexão do que é feito, interagindo com o ecossistema escolar e com a comunidade e também produzindo conteúdo (GAIDARGI, 2019). A polifonia discursiva embasa os estudos na área da educação para a mídia. Ismar de Oliveira Soares destaca que:

Não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas de que a própria comunicação se converta na vértebra dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação. Dentro desta perspectiva da comunicação educativa como relação e não como objeto, os meios são restituídos a partir de um projeto pedagógico mais amplo. (SOARES, 2011, p. 23)

Neste sentido, o adulto mediador deve ensinar não o que o aluno precisa aprender, mas sim, ser uma ponte para que ele saiba como fazer isso. Da mesma maneira, o educador não deve forçar o jovem a se comprometer com o ensino, muito pelo contrário, é o discente que deve entender o peso do compromisso. O interesse do estudante e a cidadania são fomentados quando ele participa do processo educativo (SOARES, 2011). Docente e discente não devem ser vistos como opostos.

Percebe-se, portanto, que as estratégias da educomunicação intervêm em cinco áreas distintas: na “educação para a mídia” - desenvolvendo a leitura dos meios de forma crítica; na “gestão dos processos de comunicação e recursos e expressão comunicativa em ambientes educacionais” - que compreende a utilização de recursos

em sala de aula com o domínio das mais variadas linguagens; na “mediação tecnológica” tomando como base a “pedagogia da comunicação” e no incentivo a reflexão (MELLO e VIANA, 2013, p. 7).

Aliada à educomunicação, a tecnologia em sala de aula permite que sejam desenvolvidas diferentes competências do aluno, contribuindo para que ele assimile conceitos de diferentes disciplinas e, mais que isso, se torne um cidadão consciente, educado para a vida. O resultado é o impulso a uma sociedade mais inclusiva (GÓMEZ, 2014). A partir das novas sociabilidades e sensibilidades geradas a partir da tecnologia, a escola pode incluir na formação do estudante como um agente transformador da realidade onde vive, as chamadas dinâmicas expansivas às atividades em sala de aula.

Essas ações envolvem novas formas de ler o mundo; novas linguagens formatadas por meio da tecnologia e novas interações (CITELLI, 2011). As informações trazidas pelos meios de comunicação direcionam interpretações, mas existe a possibilidade de resistir, criticar e moldar os significados dominantes (GÓMEZ, 2014). Os significados podem ser reorientados, apropriados, completados. Desta maneira, é possível estabelecer intervenções pedagógicas que incentivam interpretações variadas de assuntos trazidos da mídia a sala de aula por intermédio da tecnologia e/ou da cultura digital (GÓMEZ, 2014). As singularidades da cultura digital que nascem a partir da tecnologia devem nortear as atividades em sala de aula, porém, o ponto principal da relação docente e discente deve seguir os princípios ressaltados por Paulo Freire: "A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação do significado" (FREIRE, 1985, p. 46).

O jovem de hoje, em constante contato com as telas, desempenha diferentes papéis diante delas: pode ser um mero espectador (sem produzir conteúdo); pode ser um receptor ativo e crítico (que analisa e interpreta de forma consciente os conteúdos); um usuário e até produtor de informação. Isto é chamado de audientização - a vida é vivida a partir da interface das telas (GÓMEZ, 2014). A partir disso, o conhecimento deixou de ser exclusividade dos intelectuais e passou a ser algo comum que tem alterado a sociedade constantemente (BRUNNER, 1003 citado por MARTÍN-BARBERO, 2014). Para que, neste processo, o jovem se torne ativo e tome o papel de cidadão crítico e protagonista, é preciso que haja um estímulo externo e isso não vem somente com o contato com a tecnologia. Envolve tempo e didáticas

em sala de aula que permitam que o estudante desenvolva o olhar crítico (GÓMEZ, 2014). Guillermo Orozco Gómez pontua que para que isto seja efetivo é necessário que, além do acesso à tecnologia (aos aplicativos que permeiam as possibilidades de interatividade e produção de conteúdo), a informação seja gerida (classificada, relacionada para que faça parte da interpretação do mundo ao redor); a informação seja integrada (a partir da manipulação de dados, que se possa construir novos compostos, utilizando vários formatos audiovisuais e multilinguísticos); a informação seja avaliada (e não apenas absorvida) e que a informação seja criada (a partir da desconstrução da informação recebida inicialmente).

O meio digital propicia a interatividade e, quando o jovem é estimulado na escola a observar de maneira crítica o que chega até ele pela tecnologia, pode desenvolver o potencial de participação, não apenas interpretando as informações, mas também sendo sujeito ativo, emitindo conteúdo (GÓMEZ, 2014). A maior revolução trazida pela tecnologia, portanto, vai além das máquinas super evoluídas e multitarefas. Envolve um novo modelo de relacionamento “entre os processos simbólicos - que constituem o cultural - e as formas de produção e distribuição de bens e serviços” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 79).

3.5 O MEDIADOR EM SALA DE AULA

Mesmo a internet trazendo uma gama de possibilidades e de recursos, num espaço cibernético onde todos podem ter voz, o que acontece na realidade é que nem sempre ter acesso a ela garante a aquisição de conhecimento. Para que isto ocorra, é necessário que o usuário reelabore as informações recebidas - inclusive desconstruindo-as - para que um novo saber seja constituído. A reflexão e o senso crítico devem estar presentes no acesso a um fluxo constante de dados presentes na internet (COUTINHO E LISBOA, 2011). Por esse motivo, apesar de muitas vezes o estudante de ensino médio ter o domínio da tecnologia e das novas mídias, é primordial que as atividades realizadas em sala de aula com a interface da comunicação sejam mediadas. Isso fica evidente nas falas dos professores de Filosofia entrevistados neste trabalho. Segundo eles, muitos estudantes sabem utilizar aplicativos, gravam vídeos para plataformas como o Tik Tok (de compartilhamento de vídeos), mas quando são desafiados a produzir um vídeo, com roteiro, acabam demonstrando receio, falta de domínio da comunicação e insegurança. É o professor

que irá orientar, ensinar a refletir sobre as temáticas, tirar dúvidas e acompanhar todo o processo de gravação dos vídeos. Só assim o aprendizado se torna completo.

O uso do audiovisual e das tecnologias em geral na sala de aula não tem a ver com o professor ocupar o papel de “ator”, usando recursos em sala de aula e agindo como um “showman”, conforme destaca Alessandra Gaidargi (2019). Neste caso, o docente usa todas as possibilidades da tecnologia audiovisual para ganhar a atenção dos estudantes. Assim, o saber é apenas unilateral: o professor fala e o aluno escuta (GAIDARGI, 2019). A educação precisa ir além.

Outra situação muito comum descrita por Gaidargi nas escolas é quando o professor toma a postura de tecnólogo - ele traz para a aula os produtos da comunicação massiva e integra-os à disciplina. No entanto, ainda assim, o discente não encontra espaço para participar da dinâmica e expressar o conhecimento. Existe um outro caso envolvendo a interface comunicação e educação que é o do professor que usa a internet, a lousa interativa e traz outros recursos para a turma, mas ainda assim ele não garante a comunicação horizontal e participativa (GAIDARGI, 2019).

Todas essas atividades, muitas vezes, estão carregadas de boas intenções – o professor quer ser criativo, quer captar a atenção da turma e cativar os estudantes. Porém, para ser criativo é necessária mudança - redirecionar o exercício pedagógico, que deve ser “pautado no diálogo, na escuta e atenção ao que o aprendiz tem a dizer” (CORREA, 2017, não p.). Estimular a criatividade do aluno depende de criar novos meios de aprender e de não dar simplesmente respostas prontas. A dúvida, o questionamento, a coragem de perguntar sem medo (sem o receio de incomodar) devem ser estimulados. O discente deve encontrar caminho aberto para participar e ser protagonista do aprendizado. Um estudante criativo nasce de um processo de autoria constante, na elaboração dos sentidos junto ao professor (CORREA, 2017).

Um passo fundamental para criar novas formas de construção do aprendizado é aceitar e reconhecer o que vem de fora da escola. É admitir que existe conhecimento no cotidiano, nas vivências das juventudes. É assim que o professor legitima “que o sujeito se constitui pela relação com os outros sujeitos sociais com quem convive” (CORREA, 2017, não p.). A Olimpíada Filosófica é um exemplo disso, quando abre espaço para que os estudantes construam o conhecimento a partir da Filosofia com a interface do audiovisual. Depois de um ano produzindo os vídeos, os jovens têm a oportunidade de apresentar o que criaram para outros jovens, numa proposta de valorização da autoria dos estudantes.

Ainda neste ponto, é necessário frisar que, para que as atividades educacionais sejam plenas e eficazes, é necessário ter portanto a mediação de um professor que acata o ciberespaço e não proíbe que o aluno se expresse, interaja e produza conteúdo neste universo. Os equipamentos tecnológicos na escola devem abrir o caminho para que o jovem exercite a comunicação (GAIDARGI, 2019). O professor mediador também deve ter em mente que é primordial que as ações trabalhem a ética dos adolescentes. Um projeto educacional deve respeitar as regras existentes na escola e os valores da comunidade do entorno, que também é impactada com as atividades. Assim, o conhecimento se torna completo (GAIDARGI, 2019).

A diretora da revista *Comunicação & Educação*, da USP, Maria Cristina Castilho Costa, acredita que existe um espaço neste cenário que pode ser ocupado pelo educador. Ele será o mediador que tem o papel de incluir as mídias na escola, propondo métodos para utilizar de forma pedagógica os meios como o jornal, a televisão, a internet entre outros. Segundo ela, este “é o estímulo para que os alunos se apropriem das mídias e das tecnologias da comunicação para produzir seus próprios veículos e desenvolver suas formas de expressão” (COSTA, 2003). Isso ultrapassa a mera manipulação de aparelhos. Usar os equipamentos tecnológicos para a transmissão de mensagens sem nenhum tipo de atividade crítica e de produção de conteúdo junto aos estudantes transforma-os em consumidores de informação. Paulo Freire é taxativo:

Ora, ao invés de se apresentar apenas mensagens pré-montadas, ou um curso já todo programado, por que não se propor também atividades em que os próprios alunos aprendam a produzir as suas mensagens e a utilizar esses recursos como meios de sua própria expressão? (FREIRE, 2013, não p.)

A mediação neste sentido deve ser feita tomando como pilares a direção da produção de conteúdo e do conhecimento pelo grupo e a intercomunicação entre todos os integrantes deste diálogo, sejam alunos, professores e comunidade. A intenção é evitar a dispersão dos estudantes, mantendo o foco na atividade proposta. E, mais que isso, o mediador estimula que todos estejam conectados às ações, fornecendo subsídios para que os discentes encontrem o caminho da reflexão e da produção com criatividade. A confiança deve ser o princípio básico do trabalho em conjunto (KENSKI, 2008). Neste processo pedagógico, o professor tem papel

fundamental de mediador. Sem isso, a tecnologia em sala de aula apenas dispersa e diverte, sem gerar de fato conhecimento. Além disso, o professor deve trazer para sala problematizações para que o discente acesse a bagagem de conhecimento adquirida e aplique-a unindo o conteúdo e prática (BEHRENS, MASETTO e MORAN, 2013).

É importante frisar que o educador possui características bem distintas: deve alimentar o diálogo entre todos os envolvidos no processo de educação e comunicação; deve fomentar a participação e acolher os interlocutores e deve solucionar questões pensando sempre na coletividade (SOARES, 2001). É necessário que a discussão em torno da formação do educador seja ampliada. O pesquisador Ismar de Oliveira Soares deixa claro que deveriam ser criados cursos de formação em nível técnico voltados especificamente para este tipo de atuação (SOARES, 2001).

4. O PERFIL DAS JUVENTUDES

Esta pesquisa traz como enfoque o jovem estudante do ensino médio. Por esse motivo, é essencial fundamentar o conceito de juventudes. O senso comum pontua que ser jovem é apenas uma passagem, um momento da vida. Que é algo meramente transitório. Convencionalmente a juventude é o período da vida compreendido entre os 15 e 29 anos de idade. No entanto, de fato, ser jovem não é ser apenas “pré-adulto”. Ser jovem é fazer escolhas e exercitar formas de se inserir na sociedade. Na prática das relações cotidianas é construída a identidade juvenil. Os contextos sociais têm enorme influência neste processo e, por isso, cada jovem vive a juventude de acordo com seu modo de ser. É justamente por este motivo que é cunhado o termo "juventudes", no plural. Segundo os pesquisadores Paulo Carrano e Juarez Dayrell:

Não há tanto uma juventude, e sim, jovens enquanto sujeitos que a experimentam e a sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem e, assim, elaboram determinados modos de ser jovem. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existente. (CARRANO e DAYRELL, 2014, não p.)

As formas de ser jovem não podem ser simplificadas. O conceito de juventude nasce a partir dos cenários de desigualdade e de diversidade em que os mais novos estão imersos (PEREGRINO, 2014). A realidade socioeconômica, a diversidade cultural, de gênero e os territórios onde este jovem vive formam o quebra-cabeça de possibilidades para que ele vivencie enfim a juventude (CARRANO e DAYRELL, 2014). São esses diversificados perfis que revelam um conjunto múltiplo de oportunidades. E neste ponto é importante destacar que a falta de políticas públicas específicas para este grupo também constroem os perfis de juventudes que existem no Brasil hoje (ABRAMOVAY e CASTRO, 2015). Questões envolvendo não apenas o aspecto social, como também o desenvolvimento psicológico e fisiológico, impactam diretamente nas diferenciações existentes entre os modos de vivenciar a juventude. Não há um molde. Pelo contrário: é neste momento da vida que o indivíduo descobre o caminho que pretende seguir, seja nos relacionamentos amorosos seja na área profissional (CARRANO e DAYRELL, 2014).

Apesar de toda diversidade e heterogeneidade, é possível identificar elementos comuns entre as juventudes. Entre eles estão as potencialidades demonstradas em rebeldia diante de preconceitos; o desejo de conhecer o novo e de ter autonomia e a transição entre um universo de mobilizações diferentes. São os jovens que transitam na base de movimentos sociais, que se filiam a partidos e participam ativamente de organizações não governamentais (ABRAMOVAY e CASTRO, 2015). Portanto, esta é uma fase tão crucial para determinar o futuro que, por isso, não pode ser vista como um problema. Em hipótese alguma o jovem deve ser “combatido”. Ele precisa ser compreendido como um sujeito de direitos e que, assim, tem a necessidade de ter as demandas atendidas. A falta de políticas públicas específicas impulsiona os “problemas” que nada mais são do que carências (CARRANO e DAYRELL, 2014). E a escassez é grande: falta segurança, emprego, escolas... A vulnerabilidade social determina a constituição desta juventude que carece de oportunidades e respira multiplicidade (CARRANO e DAYRELL, 2014).

A exclusão social e política da vida em sociedade frequentemente torna-se “marcas identitárias” que “representam arranjos particulares de repolitização da política tendo a cultura como lócus específico” (REGUILLO, 2000 citado por MARTINS, 2014, não p.). Essas representações muitas vezes denunciam a ausência de políticas públicas voltadas para a juventude. A falta de ações nesse sentido e as políticas voltadas apenas para o desenvolvimento econômico trazem reflexos nos comportamentos e nas identidades das juventudes, como a quebra da força de alguns modelos culturais e a destruição de tradições que uniam as dimensões da vida social. Por esse motivo, referenciais éticos que embasavam as relações foram perdidos e os comportamentos dos jovens foram modificados. As formas de interação sofreram alterações drásticas (ABRAMOVAY, 2004).

É essencial pontuar também que, como parte da formação das juventudes, estão as experiências ligadas aos grupos culturais. Fazer parte de um grupo exprime práticas e símbolos e permite a ampliação dos laços e trocas. Assim como foi abordado nesta pesquisa com as ponderações de Barbero, Carrano e Dayrell afirmam que é: “por meio da produção dos grupos culturais a que pertencem, muitos deles (jovens) recriam as possibilidades de entrada no mundo cultural além da figura do espectador passivo, ou seja, como criadores ativos” (CARRANO e DAYRELL, 2014, não p.). Ser jovem é participar de grupos culturais e desenvolver formas de pensar e agir diante dessas interações. As experiências não ocorrem passivamente, pelo

contrário, são vívidas respostas que nascem do contato com outros jovens. A dança, a música, as vestimentas, as tatuagens... Tudo que envolve os grupos culturais é elemento que ajuda na consolidação da autoestima e da identidade.

O reconhecimento faz parte deste processo e os espaços das cidades se transformam em lugares de pertencimento. “Os jovens buscam um lugar na cidade, transformando-a em espaço urbano de uso coletivo e usufruindo desses espaços” (CARRANO e DAYRELL, 2014, não p.). Por esse motivo é possível afirmar que é na juventude que são produzidas territorialidades transitórias. E mesmo que os espaços urbanos não sejam projetados para os jovens, eles são ocupados. A cidade excludente não consegue deter a ocupação do jovem, ou melhor a expressão juvenil. Da parte das juventudes a busca pelo próprio espaço, reinventando os lugares por onde passam.

Os grupos de jovens demonstram interesses específicos que revelam as identidades culturais. De acordo com Carrano e Dayrell:

As configurações sociais em torno de identidades culturais não se constituem abstratamente, mas se orientam conforme os objetivos que as coletividades juvenis são capazes de processar num contexto de múltiplas influências externas e de interesses produzidos no interior de cada agrupamento específico. (CARRANO e DAYRELL, 2014, não p.)

Mesmo diante de uma sociedade globalizada, o jovem consegue produzir expressões artísticas e culturais novas, originais, fugindo da tendência da homogeneização. É a partir das “múltiplas expressões culturais organizativas das identidades coletivas juvenis” que são formados códigos específicos numa linguagem particular que realçam o sentimento de pertencer. Se, na sociedade o jovem é excluído, nos grupos ele é integrado e pode se sentir protegido (REGUILLO, 2000 citado por MARTINS, 2014, não p.). Nas denominadas culturas juvenis o jovem sente-se integrado e capaz de perceber a realidade a partir do ponto de vista do outro (MARTINS, 2014).

4.1 SOCIALIZAÇÃO JUVENIL

Parece óbvio dizer que o jovem é um ser sociável - posto que isso faz parte da essência do próprio ser humano. No entanto, na juventude, a socialização pode ser entendida tanto como uma maneira de se impor padrões de comportamento e de

pensamento quanto de reflexão dos modelos existentes. É compartilhando saberes que o jovem questiona os padrões e constrói novas concepções de vida (SETTON, 2011). E é justamente porque as experiências vivenciadas nas juventudes são tão contraditórias, que o jovem se constitui atualmente como um indivíduo plural, com múltiplas identidades (CARRANO e DAYRELL, 2014). O que contribui ainda mais com este cenário é a exposição do jovem a informações que mesclam singularidades junto a universalidades. Esse forte contato com diferentes formas de pensar e de ser - proporcionado principalmente pelas novas tecnologias - acaba também impactando no complexo processo de formação das identidades (CARRANO e DAYRELL, 2014).

O jovem está imerso em vários espaços de socialização. O primeiro deles é o seio familiar. É por meio da relação com os pais ou responsáveis que o jovem se identifica e multiplica regras de convivência. É olhando para o mais próximo que o jovem se reconhece. A escola e os grupos juvenis também são essenciais no desenvolvimento das identidades (BRENNER, 2014). Opiniões a respeito de política, por exemplo, são formadas não apenas na família. O impacto das amizades dos jovens costuma ser muito maior neste sentido, capaz de direcionar posicionamentos em certos casos (BRENNER, 2014). Esse impacto gera mobilização e tem visivelmente refletido nas juventudes brasileiras.

Tomando como início um olhar aguçado sobre as mobilizações que marcaram o país desde 2013 até a eleição de Jair Bolsonaro, a antropóloga e professora Rosana Pinheiro-Machado destaca que a transformação da sociedade surfa na mesma onda das mudanças profundas que as novas gerações trazem. É irreversível (PINHEIRO-MACHADO, 2019). Apesar do cenário de crise política e social que o Brasil vive, a autora aponta para uma luz de esperança: o jovem. É a partir de uma de suas palestras ministradas em junho de 2019 na Universidade Federal do Pampa que a autora traz reflexões sobre o assunto. Na ocasião, Pinheiro-Machado sofreu ataques de um pequeno grupo de bolsonaristas que, depois do evento, espalharam *fake news* a seu respeito, alegando a partir de mentiras que ela seria “doutrinadora”. Apesar da violência sofrida, a antropóloga teve o prazer de ver na plateia daquela mesma palestra na Unipampa centenas de jovens de todas as partes do país, resistentes a todos os obstáculos para estar lá.

É aí então que a autora aponta para a importância do fortalecimento dos velhos e novos movimentos e dos coletivos – muitos deles formados e mantidos graças à vivacidade das juventudes. Pinheiro-Machado deixa claro que não devemos

transferir a responsabilidade da transformação para o futuro. Todos devem lutar para garantir que as juventudes sigam desfrutando da real democracia, da verdadeira liberdade. E isso, sem jamais perder a esperança – a única fórmula para vencer tudo o que sufoca um país como o Brasil. Nas palavras da autora: “Do colapso, reconstroem-se mundos e modos de vida. Enquanto estivermos em pé, nossa utopia se chamará esperança, a esperança se transformará em luta, e a luta será o próprio amanhã melhor – e maior” (PINHEIRO-MACHADO, 2019, não p.).

A participação juvenil na política tem se destacado no Brasil na última década e tem contribuído para a construção da identidade de muitos jovens. É importante ressaltar que esse processo nunca ocorre da noite para o dia – ele é lento e contínuo. Não é automática e não é uma condição que nasce com cada indivíduo. Existem “processos de identização” que delimitam com quais conceitos nos identificamos e de quais nos diferenciamos. “A identidade é um processo contínuo de interação, de negociação compartilhada e de ativação de relações” (PAIS, 2014, não p.). Também participam deste processo a mídia e a cultura do consumismo que contribuem para a formação das identidades juvenis. É por meio delas que modos de pensar e de agir podem ser apropriados ou ressignificados. E é assim que são produzidas novas identidades (ENNE, 2014).

Outro fator preponderante na formação das identidades é a memória juvenil. Ela se relaciona com a memória dos adultos, na medida em que surge a partir das relações sociais. São elas que alimentam e dão formato aos projetos de vida deste jovem. Por este motivo, podemos dizer que a memória tem íntima ligação com o processo de sociabilidade (MARTINS, 2014). É fundamental salientar ainda que os processos de socialização histórica, política e cultural estimulam a identificação do jovem com o passado. Em algumas situações inclusive o indivíduo pode relatar acontecimentos que ocorreram há muito tempo, como se, de fato, tivesse vivido cada um deles (MARTINS, 2014). Por vezes o jovem se identifica com o passado projetando o acontecimento justamente por meio das sociabilidades. Conforme resume Martins: “o presente possui uma origem que se funda e se reatualiza na lembrança” (MARTINS, 2014, não p.). A memória une o que já passou com o que é vivido hoje.

A memória coletiva, por sua vez, surge a partir de situações comuns vivenciadas de maneiras diferentes e com intensidades divergentes dentro de um grupo. Para que o jovem se sinta parte dele, torna-se necessário ativar as lembranças

individuais e coletivas. A experiência vivida dentro deste grupo auxilia na constituição da identidade. Por mais antagônico que possa parecer, fazer parte de um grupo a partir da identificação com a coletividade mantém a identidade singular. E a memória funciona como alicerce desta mesma identidade. São as memórias que formam o jovem e que organizam sua vida, no entanto, é imprescindível saber qual é o “destino” dessas memórias (MARTINS, 2014):

Ao participar da memória, o jovem entra em contato consigo mesmo, pois reconhece e se encontra com o seu espaço social de referência, na sua individualidade. Com o auxílio da memória, ele recupera a trajetória que orienta a elaboração da identidade como expressão de sua unidade, que é a complexa soma de tudo aquilo que o constitui como ser humano. (MARTINS, 2014, não p.)

As relações humanas são, portanto, essenciais neste processo. São a partir delas que surgem os fenômenos de apropriação e reelaboração de significados. É assim também que se formam a consciência coletiva e a consciência individual (DAYRELL, 2001). Este processo nunca tem fim, é extremamente criativo e dinâmico. Segundo Juarez Dayrell: “os indivíduos vão lançando mão de um conjunto de símbolos, reelaborando-os a partir das suas interações e opções cotidianas” (DAYRELL, 2001, não p.).

5. O AUDIOVISUAL E A ORALIDADE

O estudante do século XXI é fortemente influenciado pelo contato contínuo com imagens e sons, não mais apenas com o texto escrito. Os movimentos captados pelas câmeras (sejam as do cinema, da TV ou do celular) trazem um novo olhar, carregam intenso grau de realidade, “aquilo que a pessoa está vendo ‘é’, mais do que ‘parece ser’ ” (ALMEIDA, 2001, p. 9). Uma informação vista - e não apenas escutada ou lida - parece torná-la mais concreta, mais real. Isso acontece também porque as imagens e sons têm semelhanças com a oralidade. Milton José de Almeida explica:

A oralidade liga-se às produções em imagens e sons por muitos fios, mas principalmente pelo seu realismo e pela sucessividade no tempo: cadeia de imagens em movimento sucessivo / cadeia de sons sucessivos, compondo um processo metonímico de significação. (ALMEIDA, 2001, p 9.)

Também compõem esta oralidade os gestos e tudo aquilo que de alguma forma pode ser percebido. Desta maneira, a oralidade passa a ter um peso real, verdadeiro. Diferente de um texto, a oralidade não termina num ponto. Por isso mesmo, não se pode retornar, “ler de novo” - ouvir novamente. A fala pode ser repetida, lembrada, mas não existe a chance de retornar. É a mesma dinâmica de um vídeo ou filme. É algo muito parecido com a oralidade: os significados vão tomando forma a partir dos sons e das imagens que se seguem na trama. Isto faz com que o significado de uma obra fílmica não esteja necessariamente no resumo, mas no conjunto que une som e também imagem. Ao término, são eles que constroem uma inteligência a respeito do filme (ALMEIDA, 2001).

Nesse conjunto, a palavra representa um objeto abstrato. No entanto, a imagem - juntamente com o som - forma “uma reprodução real daquilo que reproduz” (ALMEIDA, 2001, p. 19). Por mais confuso que possa parecer, o texto escrito depende da interpretação de quem o lê - da inteligência verbal particular do leitor. A mesma exigência não acontece quando temos uma imagem-som, ela simplesmente é a representação da realidade. Por isso, o nosso intelecto que antes entendia palavras oralizadas é hoje obrigado a despertar para uma nova inteligência, primordial para os processos pedagógicos (ALMEIDA, 2001).

Ainda assim, é preciso ponderar que a sociedade contemporânea é extremamente ligada à oralidade. Com a possibilidade de se reproduzir esta oralidade - o real - em imagens, abrem-se inúmeros novos caminhos. As narrativas são

resignificadas em audiovisual, este por sua vez, acrescenta o “visual” às histórias que eram apenas faladas. É a interligação entre a fala e o mundo real - com áudio e vídeo - que fortalece a sétima arte e a TV. Por este motivo, a oralidade está também intimamente ligada à arte. Existem ainda outros pontos de interseção entre a narrativa falada e aquela registrada em vídeo. A oralidade pode ser sempre questionada — e de fato é — estamos falando do jeito certo? Seguimos as regras gramaticais? Qual o significado do que eu estou dizendo? Da mesma forma, a arte do cinema também é dinâmica e é composta pelo conflito de maneiras diferentes de significar o que está sendo visto - de significar o próprio mundo (ALMEIDA, 2001). Além disso essencial destacar que:

A nova oralidade implica uma inteligência reflexa, especular, mecânica; o que se vê e se ouve é o que é, uma verdade, mesmo que esta seja substituída por uma outra seguida, verdades que se sobrepõem umas às outras, nunca composto um todo que dê sentido ao pensamento sobre o mundo. Dessa nova oralidade compartilham de maneira fundamental as produções de imagens e sons do cinema e principalmente da televisão. (ALMEIDA, 2001, p 45.)

O cinema, assim como algumas produções televisivas, é composto por muitas variáveis. Fotografia, enquadramento, narrativas e trilhas formam uma trama que carrega um significado por vezes histórico, por outras estético. O público confere obras que podem ser ambíguas e, na mesma medida, esclarecedoras. Uma coisa é certa: ideias das mais variáveis sobre o mundo são transmitidas de uma forma única pela linguagem audiovisual (ALMEIDA, 2001).

É essencial ressaltar neste ponto que durante a análise das entrevistas feitas com os estudantes que participaram da produção de vídeos a partir das aulas de Filosofia, foi possível identificar a necessidade deles em colocar as ideias no papel antes de gravar as cenas com celular. Os jovens apontaram que o roteiro foi fundamental para articular as ideias para, na sequência, expressar os conceitos aprendidos em aula nos vídeos. Os professores entrevistados foram unânimes em destacar a mesma questão: apesar da oralidade ser fundamental no aprendizado e agregar dinamismo na prática em sala de aula, a escrita também é uma aliada neste processo, estimulando a organização, a análise e a compreensão por parte do aluno.

5.1 O AUDIOVISUAL NA ESCOLA

O saber eternizado nos livros permanece sendo o meio principal de aprendizagem na escola. Isto não é, em si só, um problema. A questão que se levanta aqui é que o audiovisual - com toda a sua potencialidade - ainda é tido como mero coadjuvante, um complemento a outras ações educativas. Assistir e produzir vídeos deve ser visto como tão importante para o desenvolvimento cultural e educacional dentro da sala de aula quanto ler livros (DUARTE, 2002). Usar o vídeo e a linguagem cinematográfica na aula aprimora a “competência para ver e nos permite usufruir melhor e mais prazerosamente da experiência com filmes” (DUARTE, 2002, não p.).

Portanto, a escola necessita rever o conceito de que é só por meio da escrita que se produz conhecimento. Essa cultura caracterizada pela autora Cristina Costa como burguesa, difere totalmente daquela globalizada, que se baseia não apenas em um formato de linguagem, mas na multiplicidade deles (COSTA, 2013). A linguagem composta por imagens e sons é tida ainda como pouco precisa e, assim, permanece distante da racionalidade. No entanto, o audiovisual é capaz de impactar o telespectador, criando um vínculo que a leitura por vezes tem a dificuldade de conseguir (por conta da exigência do processo de decodificação). Além disso, a autora pontua que as escolas carregam, em sua origem, o papel de afirmar a língua pátria, o que ocorreu no processo de formação das nações, exigindo das estruturas a meta de disseminar e unificar o idioma português (COSTA, 2013).

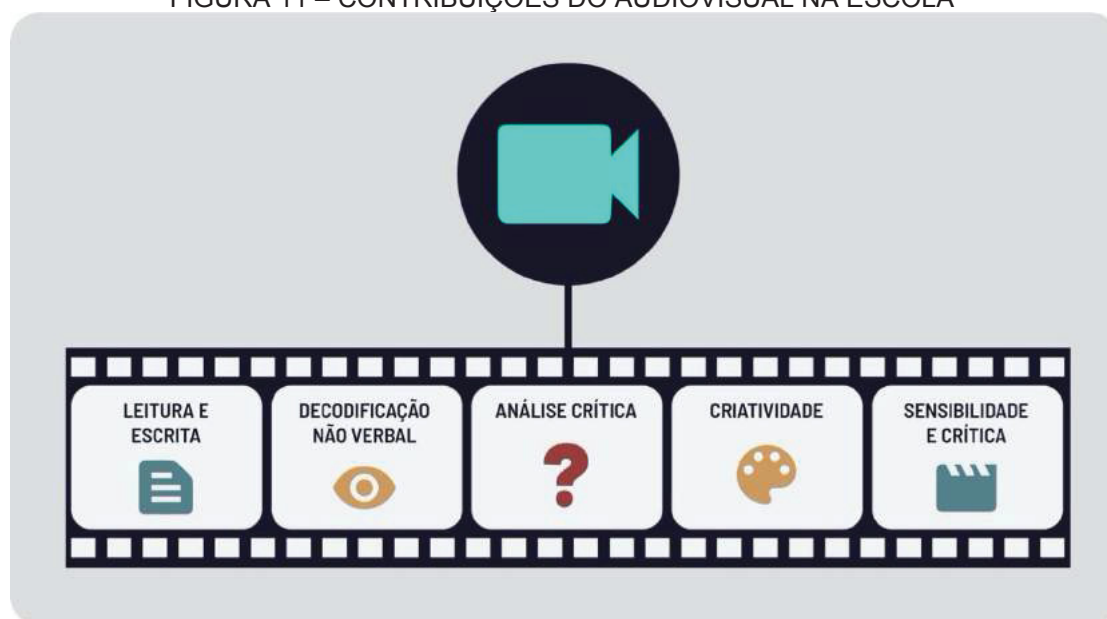
Apesar de trabalhar essencialmente com a linguagem audiovisual, o cinema também integra o uso da escrita, para a produção do roteiro, por exemplo. Desta maneira, o cinema em sala de aula é capaz de ampliar a função social da escola de participar e produzir cultura, não somente repetir aprendizados por vezes defasados (ALMEIDA, 2001). Entre as competências que o uso do audiovisual em sala de aula pode estimular nos estudantes segundo Marcos Napolitano (mas nesta pesquisa transpomos as questões tomando como exemplo prático as atividades desenvolvidas dentro do projeto da Olimpíada Filosófica) estão:

- a leitura e escrita (já que os alunos precisam ler o conteúdo da disciplina antes de elaborar o roteiro do vídeo que irão final produzir);
- capacidade de “decodificar códigos não verbais” (NAPOLITANO, 2018, não p.);
- conseguir analisar criticamente aspectos sociais, culturais, políticos e porquê não ideológicos da sociedade atual;

- alimentar a criatividade e a capacidade de abstração e filosófica;
- por fim, ser capaz de olhar com sensibilidade e crítica filmes da grande indústria e, assim, saber consumir cultura de forma mais crítica.

Os pontos destacados pelo autor foram organizados na figura 11:

FIGURA 11 – CONTRIBUIÇÕES DO AUDIOVISUAL NA ESCOLA



Fonte: Napolitano (2018). Crédito: Jéssica Goss.

Porém, o grande problema das escolas é que, quando um professor decide utilizar a linguagem audiovisual, quase sempre envolve a atividade “assistir a um filme” que, por sua vez, só é escolhido pelo uso que poderá ser feito dele na disciplina. A autora Rosália Duarte exemplifica citando o uso do filme *Vidas Secas* de Graciliano Ramos na escola. Muitas vezes a película pode ser usada como forma de “ilustrar” as variações do solo brasileiro. Desta forma, ignora-se todo valor artístico e histórico da obra considerada uma das mais bem feitas adaptações da literatura brasileira já realizada até hoje (DUARTE, 2002). Simplesmente usar um filme para “ilustrar” algo não garante que a aula ficará mais interessante, é necessário que o professor atue como um mediador - assunto que iremos tratar mais adiante (NAPOLITANO, 2018).

Outros exemplos de como o filme é usado sem profundidade são citados pelo autor Marcos Napolitano. Quando a escola decide exibir um vídeo num momento inesperado, como a falta do docente. Neste caso, o audiovisual é usado como “tapa buraco”. Da mesma maneira, quando a ferramenta é usada para “enrolar” (quando professor usa o recurso, mas o conteúdo do filme não tem nada a ver com a disciplina). Ainda é possível encontrar erros quando o professor “descobre” as possibilidades que

o audiovisual pode trazer e quer usá-lo sempre nas aulas (em todas!) esquecendo-se de que é necessária a mediação, o debate em torno da obra em sala de aula em diferentes dinâmicas (NAPOLITANO, 2018).

No entanto, o audiovisual pode se tornar uma ferramenta de articulação dos saberes, quando impulsiona o processo de autoria por parte dos estudantes e o protagonismo. Ao compreendermos a abrangência de como o cinema age na produção de conhecimento abrimos espaço para o entendimento de que a escola não é mais a única detentora da transmissão de saberes. Além disso, ao afirmarmos que um filme ganha significado gradualmente - a partir da junção dos “modos de ver do grupo de pares” e ainda diante dos “diferentes tipos de discursos produzidos em torno dos filmes” — podemos estipular que, então, existe a possibilidade de “ensinar a ver” (DUARTE, 2002, não p.). Os professores ensinam os alunos a ver quando repassam a eles os códigos que fazem parte da linguagem audiovisual. Desta forma:

Se o domínio dos códigos que compõem a linguagem audiovisual constitui poder em sociedades que produzem e consomem esse tipo de artefato, é tarefa dos meios educacionais oferecer os recursos adequados para a aquisição desse domínio e para a ampliação da competência para ver, do mesmo modo como fazemos com a competência para ler e escrever. (DUARTE, 2002, não p.)

Não é de hoje que dominar códigos e contar histórias é uma ferramenta para construção do conhecimento. No passado, a mitologia grega, as parábolas cristãs, as fábulas infantis eram instrumentos para a ensinar (ou impor) valores e ideais. Da mesma maneira, muitos filmes - principalmente da grande indústria - por vezes chegam às salas de cinema com “ensinamentos” como “o crime não compensa” ou “o bem sempre vence”.

No entanto, “ainda não foi possível avaliar, com segurança, qual a eficácia dessas histórias na formação daqueles a quem elas se destinam” (DUARTE, 2002, não p.). Estudos iniciados a partir da década de 1980 questionaram a ideia de que a recepção de materiais audiovisuais ocorria da mesma forma para todas as pessoas. Essas pesquisas instituíram o sujeito social - que faz parte de uma cultura, que tem saberes próprios - e que interage ativamente com os conteúdos que assiste. As referências sociais e culturais desse indivíduo interferem na interpretação dos materiais veiculados pelas mais diferentes mídias (DUARTE, 2002).

Um filme ganha significado a partir do contexto tanto em que ele é produzido quanto em que ele é assistido. “Filmes não são eventos culturais autônomos, é sempre a partir dos mitos, crenças, valores e práticas sociais das diferentes culturas que narrativas orais, escritas ou audiovisuais ganham sentido” (DUARTE, 2002, não p.). A maneira como entendemos um filme é mediada pela cultura na qual estamos inseridos além da própria experiência e contato que já temos com as narrativas (DUARTE, 2002). O telespectador não é passivo diante das informações que recebe no vídeo.

É que a indústria do cinema utiliza de fórmulas tradicionais para conduzir as criações. Algumas convenções são extremamente conservadoras como aquelas que envolvem gênero (as personagens interpretadas por mulheres geralmente são dependentes e precisam ser “salvas” pelo herói; os homossexuais são os “bobos da corte” da história e nunca são protagonistas etc). O olhar “masculino, branco, ocidental e, sobretudo, heterossexual ainda é o que predomina nas convenções de representação de temáticas distintas no chamado cinema dominante” (DUARTE, 2002, não p.).

Por sua vez, essas convenções revelam como o cinema influencia a sociedade e vice-versa. Compreendê-las e ensinar os discentes que elas existem é ampliar o olhar crítico do jovem, dando ferramentas para que ele - quando tiver a oportunidade de produzir um vídeo - também saiba como reproduzir a realidade a partir de um novo enfoque. O processo de identificação também se torna essencial na produção de um filme.

É preciso pensar no vínculo em que personagem e enredo podem criar com o espectador para fazê-lo assistir ao vídeo ou filme até o fim. É preciso que existam elementos que permitam que o espectador projete anseios, medos, valores entre outros (DUARTE, 2002). O processo de identificação ocorre a partir das nossas próprias experiências e saberes e do conhecimento já adquirido com o contato com outros filmes e vídeos.

O impacto que uma obra nos causa - o significado que damos a ele - nasce a partir dessas vivências. Portanto, a significação dessas narrativas que ganham a forma de filmes não acontece imediatamente. Ela surge a partir do coletivo - das reflexões que fazemos sozinhos e entre os pares, das críticas que lemos a respeito, das premiações que a obra recebe entre outros (DUARTE, 2002). Assim, o uso do

cinema em sala de aula pode ser enriquecedor. Conforme destaque Marcos Napolitano:

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (NAPOLITANO, 2018, não p.)

É necessário destacar ainda que a linguagem audiovisual se encaixa perfeitamente de maneira fisiológica no corpo humano. Isso porque nosso cérebro processa as narrativas visuais de uma maneira capaz de criar modelos que ressignificam a realidade, oferecendo a ela um sentido. “Por isso, ver é conhecer” (COSTA, 2013). Nossas memórias são formadas por imagens internas que, a cada nova experiência, são avaliadas seguindo nossos valores. Esse imaginário é extremamente importante para a formação das identidades. Sentimos vontade de compartilhar as vivências internas e, segundo destaca Cristina Costa, foi justamente por esse motivo que a comunicação foi “inventada” (COSTA, 2013).

É essencial ressaltar que, ao utilizar em sala de aula a linguagem audiovisual, a escola promove um processo pedagógico muito mais afetivo, englobando uma comunicação mais inclusiva (COSTA, 2013). Inclusiva porque o desenvolvimento do olhar acontece sem muito esforço. Segundo a autora:

A experiência diária, o amadurecimento psíquico e o fortalecimento da identidade vão fazendo do olhar um mecanismo cada vez mais competente na relação que mantemos com o mundo. Por isso, a compreensão visual do mundo é mais abrangente e não coloca entre as imagens e os observadores nenhum obstáculo intransponível. (COSTA, 2013, p. 39)

Ao entender a visão do outro por meio do vídeo, o estudante é estimulado a desenvolver a humildade e a empatia pelo próximo, tolerando as diferenças e percebendo a parcialidade do olhar (COSTA, 2013). É inegável o fato de que, por conta de todos esses fatores, os estudantes acabam tendo mais facilidade em aprender com o vídeo. O contato com esse tipo de linguagem também acaba sendo frequente por meio do próprio celular. Desta forma, a tecnologia acaba acentuando as relações mediadas pelas telas. Neste processo, a cultura é reconfigurada e se torna ao mesmo tempo local e global. Local quando permite que o estudante tenha contato com realidades diferentes dentro da própria comunidade por meio de vídeos e das redes sociais digitais. Global porque é a mesma ferramenta - a Internet e as mídias

online - que permite que o jovem esteja a par do que acontece em qualquer lugar do planeta (COSTA, 2013). Desta forma, “as mídias tornam-se assim cotidianas, afetivas e íntimas, envoltas num humanismo tardio em que o homem vai pouco a pouco deixando de ser o centro de todas as coisas” (COSTA, 2013, p. 166).

A linguagem audiovisual se aproxima do jovem também por duas características primárias do meio: a primeira é o naturalismo. O vídeo tenta representar o universo reproduzindo hábitos, lugares e maneiras de socializar. Por meio disto, o telespectador cria uma identificação e passa a consumir essa mídia cotidianamente. Outra característica do audiovisual é a verossimilhança. As imagens e sons trazem a credibilidade e conseguem persuadir quem assiste. Desta forma, a linguagem audiovisual tem o poder de aproximar o telespectador desenvolvendo um universo que mistura “ficção, representação e realidade” (COSTA, 2013, p. 160). As imagens estão próximas do público e elas satisfazem a necessidade de expressão de quem assiste.

Aqui ainda é importante frisar que é necessário que a escola, juntamente com o professor, desenvolva um projeto pedagógico próprio em torno da linguagem audiovisual. Não existem fórmulas prontas: só analisando coletivamente os procedimentos adotados que se poderá chegar num resultado satisfatório e que agregue a toda comunidade escolar (NAPOLITANO, 2018). O professor deve ser o mediador dos processos, tendo em mente as principais características da turma / faixa etária que será envolvida nas atividades.

Os jovens na média de idade nos colégios onde são desenvolvidas as curtas-metragens analisados nesta pesquisa têm a tendência a serem mais dependentes do grupo; definem pontos importantes da identidade neste período; costumam ser mais questionadores (avaliando questões existenciais e da vida em sociedade) e possuem a capacidade nata de abstrair mais facilmente (o que pode facilitar o trabalho de criação com audiovisual) (NAPOLITANO, 2018). Produzir vídeo na escola traz uma dimensão muito moderna - porque integra competências e linguagens - e lúdica - porque permite que o jovem brinque com o mundo real, por meio do olhar da câmera. Segundo Napolitano (2018, não p.): “Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças quanto para os adultos”.

O audiovisual como ferramenta de comunicação aliada à educação pode alimentar a espontaneidade e dar espaço à cultura cotidiana e às vivências do próprio aluno. A educação pode possibilitar a aproximação do popular ao erudito, do novo ao

velho e do estudante ao professor. Um lugar de convergências de linguagens e percepções de mundo (COSTA, 2013).

6. EDUCAÇÃO FILOSÓFICA NO ENSINO MÉDIO

Tendo como temática o estudo da Filosofia no ensino médio faz-se necessário entender como o pensamento filosófico é construído em sala de aula e como o debate em torno do tema tem sido construído ao longo dos anos. A primeira definição que destacamos aqui justamente é o que é a Filosofia: “é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos” (DELUZE E GATTARI, 1992, p. 10). Significa dizer que a aula deve ser traçada em torno da ideia de formatar conceitos junto aos alunos. O doutor em Educação e professor Sílvia Gallo propõe, a partir disso, que a aula de Filosofia seja uma “oficina de conceitos” (GALLO, 2012, p. 20). A disciplina teria como base não apenas conhecer os conceitos já estruturados por grandes nomes como também saber manejá-los, a depender da realidade de cada estudante, diante de problemas reais e específicos que se apresentam na sua comunidade. Afinal, o que conduz a experiência do pensamento filosófico são justamente os problemas.

O aprendizado na Filosofia no ensino médio fornece os instrumentos para que o jovem compreenda o próprio sentido da existência humana. Já é sabido que o homem não tem a capacidade de apenas viver como “um fato bruto”. Ele necessita “compreender sua própria existência” (SEVERINO, 2014, p. 86) e a Filosofia surge nesse sentido de conduzir o homem a essa subjetividade diante da realidade.

6.1 O QUE É UM CONCEITO FILOSÓFICO?

O conceito, em Filosofia, é “uma forma racional de equacionar um problema ou problemas, exprimindo uma visão coerente do vivido” (GALLO, 2012, p. 55). O conceito precisa vir de problemas experimentados, ele jamais permanece no mundo abstrato, tornando-se assim, ele próprio, um acontecimento. Cada conceito é assinado por um filósofo, trazendo sua maneira específica de pensar e também de escrever. Segundo Sílvia Gallo, os conceitos são traçados em um “plano de imanência” (GALLO, 2012, p. 63) a partir da perspectiva do filósofo e dos problemas apontados por ele diante do seu tempo e lugar. O filósofo pode traçar um plano inédito ou ainda transitar por outro já criado anteriormente. Por esse motivo, a Filosofia permite “roubar” conceitos levando cada um deles para outro contexto (o de que filósofo), percorrendo séculos e séculos e atualizando o pensamento, refletido na atualidade (GALLO, 2012).

É a partir de um problema que surge um conceito na Filosofia. Ensinar e promover a experiência filosófica significa, portanto, ir além da pedagogia explicadora. A aula na disciplina não deve ficar presa a ideia de explicação vinda do professor, segundo pontua Sílvia Gallo (2012):

Mais importante do que resolver um problema, do que declarar a solução sobre o problema, é vivê-lo, experimentá-lo sensivelmente, pois as soluções são engendradas pelo próprio problema, no próprio problema. São os arranjos das componentes singulares do problema, por seus encontros e por suas vizinhanças, que possibilitarão que invente uma solução que, se já está presente no problema por seus componentes, não está dada, mas precisa ser inventada. (GALLO, 2012, p. 83)

É por meio desse princípio que o aprendiz (jovem estudante do ensino médio) irá experimentar a Filosofia a partir da prática diária, dos problemas que se apresentam ao redor dele. Abrem-se as possibilidades para que o discente elabore o seu próprio pensamento, rompendo com a escola tradicional, que oferece o conhecimento, explicando conceitos e por vezes afastando o jovem da construção do saber (GALLO, 2012). A Filosofia no ensino médio traz novas perspectivas ao jovem, não no sentido de aproximá-lo ao pensamento acadêmico, mas por fazê-lo compreender a condição humana em si. Isso pode conduzi-lo a dirigir a sua própria existência. O objetivo final da disciplina não deve ser, portanto, de graduar especialistas no assunto, porém, desenvolver cidadãos reflexivos e contribuir para a formação desses jovens (SEVERINO, 2014).

Na contemporaneidade, uma das grandes dificuldades do trabalho em sala de aula é conseguir estimular a reflexão nos alunos. O tempo que o exercício da reflexão necessita nem sempre é aquele que o jovem está acostumado a desprender para isso. Por esse motivo, segundo o autor, a aula de Filosofia por vezes é confundida com o momento de simplesmente expressar opiniões. Conforme destaca Gallo: “É para fugir do caos que nos agarramos às opiniões; elas nos oferecem uma proteção contra o caos” (GALLO, 2012, p. 24). No entanto, a disciplina não deve ser abordada com este viés. É preciso sempre deixar claro em sala de aula que as convicções, crenças religiosas ou ideologias pessoais não podem ser confundidas com o filosofar (SEVERINO, 2014). Todo conhecimento que provém da Filosofia foi e deve ser construído. Esse processo não vem da mera contemplação, do expressar opiniões sobre. Os conceitos filosóficos estão longe de nascer da intuição (SEVERINO, 2014).

Os conceitos partem da aula de Filosofia que tem como foco o estímulo à autonomia do estudante, que fazem um convite ao pensamento autônomo. Não se trata somente de conhecer os conceitos filosóficos, mas sim, de conduzir os discentes à apropriação destes e, além disso, a recriação de paradigmas. A dinâmica em sala de aula deve ser ativa, no sentido de fazer o estudante participar do desenvolvimento de cada etapa. Desta maneira, a Filosofia é mais um exercício de resistência e cidadania (GALLO, 2012). O professor deve ser um mediador, fazendo-se de “não filósofo” para redescobrir, junto aos discentes, o que é o filosofar (GALLO, 2012).

6.2 COMO ENSINAR FILOSOFIA PARA JOVENS?

Todos os autores que embasam este capítulo conjugam a mesma opinião a respeito do ensino da Filosofia para jovens: não há uma metodologia específica e fechada para isso. No entanto, existe o consenso de que ensinar limitando o conhecimento a uma linha do tempo com figuras históricas fortalece a imagem de que a Filosofia é museológica, datada e está presa no passado, sem desdobramentos no hoje. Ao mesmo tempo, esforçar-se somente no processo de criar conceitos e filosofar, deixando de lado o que já foi produzido significa deslegitimar o processo. Para criar algo novo é preciso ter um ponto de partida (GALLO, 2012). Sílvio Gallo reforça que, mesmo que seja desenvolvido um método para ensinar Filosofia, jamais haverá um jeito certo - ou único - de aprender. O aprender Filosofia deve estar atrelado a uma postura de estar aberto ao próximo, aprender com o outro, seja estudante ou até mesmo o professor (GALLO, 2012).

Outro ponto a ser destacado é a Filosofia como processo de aprendizagem. O ponto final desse percurso não é o essencial, mas sim, o processo em si. É imprescindível entender também que fazer filosofia é exercitar o pensamento na perspectiva de ser precedida por conceitos e responsável por criá-los. A Filosofia é construída de forma coletiva, é essencialmente dialógica, permitindo e estimulando o questionamento constante (GALLO, 2012). Mesmo assim, o autor aponta o erro muito comum de perceber a aula como um momento de diálogo sobre qualquer assunto ou ainda um tempo entre as outras disciplinas para mera contemplação (GALLO, 2012).

Para não enfrentar esse problema, o autor estabelece alguns procedimentos - um método emancipador dividido em etapas - que podem auxiliar na construção da experiência filosófica com os alunos. A primeira etapa é a sensibilização, que consiste

em captar a atenção dos estudantes a um problema. Para que isso ocorra, é preciso que um problema seja proposto pelo aluno a partir de um elemento que não vem necessariamente da Filosofia. Muitas vezes a arte (uma música, um poema ou um filme, por exemplo) pode despertar esse interesse. A segunda etapa proposta por Gallo é a da problematização em si, apontando todas as facetas de uma questão. Neste momento, o estudante é levado a questionar as certezas taxativas e as opiniões já prontas com relação ao assunto. A etapa seguinte é chamada de investigação. O professor apresenta na história os conceitos filosóficos já existentes e desenvolve com os alunos o pensamento a respeito do assunto. Na última fase, a da conceituação, os estudantes então recriam conceitos para solucionar o problema ou até mesmo podem elaborar novos conceitos (GALLO, 2012).

Apesar do “passo a passo” para desenvolver o conhecimento em sala de aula, Sílvia Gallo deixa claro que esta não deve ser uma prisão para o docente. Ele somente orienta que, o que deve ser trabalhado na disciplina, invariavelmente, devem ser os textos originais dos filósofos, os conceitos trazidos por eles e a investigação em cima da problemática abordada nos materiais. Não basta apenas sensibilizar os jovens com materiais provindos da música, poesia, cinema, sem aprofundar o conhecimento na leitura dos textos dos filósofos. O professor é livre para definir como pretende fazer isso (GALLO, 2012).

Gallo ainda estabelece três diferentes formas de abordagem do conteúdo filosófico em sala de aula. O primeiro segue uma linha cronológica - porém o risco é de cair num ensino enciclopédico e acabar tornando a Filosofia uma disciplina museológica, como já foi abordado acima. A segunda forma seria trazer temas diferentes - como amor ou morte - e abordá-los sob o prisma de conceitos da disciplina. A terceira alternativa seria organizar os assuntos determinados pelos problemas que, assim por diante, são divididos em temas e podem seguir uma ordem cronológica, de acordo com o destaque histórico que recebem. No entanto, nesta alternativa, o problema segue sendo o principal enfoque (GALLO, 2012).

Mendes complementa o pensamento de Gallo e estipula quatro formas de articular o aprendizado de Filosofia em sala de aula. Dois deles são semelhantes ao que Gallo propõe - o ensino enciclopédico da Filosofia (seguindo uma linha cronológica) e a disciplina como uma oficina de criação de conceitos. Mendes ainda coloca que o processo educativo pode ser também seguindo uma reflexão crítica ou a ideia de “aprender a aprender” (MENDES, 2017, p. 84). No primeiro caso, a Filosofia

é transmitida como conhecimento a partir de uma sistematização crítica. O estudante, ao assimilar esses conceitos, terá condições de fazer a diferença na comunidade onde vive. Segundo Mendes:

Para a concepção que defende o ensino de filosofia como reflexão crítica, não há propriamente conteúdo filosófico a ser ensinado, uma vez que a filosofia é vista como uma atitude do ser humano diante da realidade. Diante dos problemas da realidade, o ser humano responde com a reflexão filosófica, lançando mão dos conteúdos historicamente produzidos. O conteúdo crítico é inerente à filosofia tradicional, mas só se atualiza e adquire sentido político quando a racionalidade se impõe na vida como unidade dialética. Se a reflexão crítica não for o objetivo da filosofia, ela perde seu caráter emancipatório. (MENDES, 2017, p. 87)

Na outra concepção de ensino da Filosofia - no “aprender a aprender” - o estudante é levado a assimilar os conceitos da disciplina a partir de uma necessidade pessoal, um problema do cotidiano ou ainda por meio de qualquer outro tema. Aqui o próprio debate sobre o assunto já é uma forma de aprender Filosofia, sem métodos ou preocupação com conteúdo (MENDES, 2017). Os jovens discentes são levados a problematizar questões, apontando dúvidas e buscando saídas com a investigação. Neste processo, o objetivo final é aprender com todo o procedimento e não a assimilação específica de um conteúdo. O caminho ideal seria que o estudante aprendesse “com a continuidade e a descontinuidade, conjugando o que a escola ensina ao que se aprende fora dela, no mundo do trabalho, do mercado consumidor e das TICs. Mas, em geral, não é isso que ocorre” (MENDES, 2017). Em linhas gerais, o autor deixa claro que o cotidiano do aluno deveria ser levado em consideração no ensino da Filosofia. A figura 12 agrupa os principais caminhos apontados pelos autores para o ensino da Filosofia:

FIGURA 12 – CAMINHOS PARA O ENSINO DA FILOSOFIA



Fonte: Gallo (2012) e Mendes (2017). Crédito: Jéssica Goss.

6.3 O PROFESSOR DE FILOSOFIA NA ESCOLA

A mediação do professor de Filosofia é insubstituível. É ela que irá articular os conceitos da disciplina, estimulando que o jovem os perceba em sua própria rotina, evitando que esse processo seja a mera reprodução mecânica. Conforme pontua Severino (2014): “O desafio que os jovens enfrentam em sua existência concreta é o de nortear sua própria prática frente às condições históricas reais em que se encontram e em que sua existência se desenrola”.

A mediação do docente auxilia na transformação da consciência inocente em filosófica. O caminho envolve encontrar soluções para os problemas apontados em sala de aula. É o professor que intermedia a investigação filosófica, “ou seja, a relação entre os problemas filosóficos e os problemas da vida cotidiana dos sujeitos da aprendizagem, para que a aula de Filosofia se torne um laboratório de investigação e produção filosófica” (MENDES, 2017, p. 165).

No entanto, é importante destacar que, neste processo de mediação, o professor deve se atentar para que a aula não se transforme num momento de sensibilização, apelando para o imediatismo e o sentimentalismo. A disciplina não pode ser confundida com uma terapia - não menosprezando a relevância disso. Desta forma, a Filosofia em sala de aula deve alimentar a reflexão racional, mesmo que os conceitos abordados em problemas concretos tragam uma certa carga de emoção aos alunos (SEVERINO, 2014). E isso não significa que os estudantes não devam se envolver com a disciplina.

Uma questão recorrente é que os discentes simplesmente não conseguem transpor os conceitos abordados em sala de aula e relacioná-los com a sua própria vida, encontrando as respostas certas ao contexto (MENDES, 2017). O professor tem o papel justamente de mediar esse processo, de transformar as ideias em instrumentos de modificação do cotidiano. Nesse vai e vêm entre teoria e prática, nasce o protagonismo estudantil. Em outras palavras:

A suspensão da vida cotidiana não é definitiva, mas temporária. O homem dela sai e a ela retorna de forma modificada. Quanto mais frequentemente ocorrem os processos de homogeneização, tanto mais intensa será a apropriação da objetivação humana, enriquecendo sua percepção da vida cotidiana. Por meio dessa percepção, a singularidade se reconhece como universalidade participante, mesmo temporariamente, da plenitude existencial em comunhão consigo, com os outros homens e com o mundo. (MENDES, 2017, p. 191)

O processo de aprendizagem em Filosofia, portanto, tem o poder de elevar o ser humano da vida cotidiana e faz retorná-lo como sujeito de sua história. Neste exercício, surgem as tecnologias como ferramentas úteis para a construção do conhecimento (MENDES, 2017) que estimulam a chamada atitude filosófica: a ação da reflexão, que problematiza e “resolve” (descobre caminhos) questões do dia a dia a partir da Filosofia (MENDES, 2017). Por isso, fica evidente que o docente de Filosofia no ensino médio ocupa o papel de intercessor e vai na contramão da aceleração proposta pela realidade contemporânea.

O professor catalisa a relação do jovem com o conceito, evoluindo além do simples fato de dar opiniões generalizadas. É consenso entre os teóricos da Filosofia utilizados nesta pesquisa que o docente da disciplina deve irremediavelmente buscar escapar das amarras que a metodologia da explicação de conceitos traz. O método tende a formar jovens que apenas reproduzem conceitos, sem produzir nada novo ou repensar paradigmas. Além disso, Gallo (2012) propõe que o professor dialogue com outros docentes da escola, transformando o conhecimento em algo transversal com outras áreas. Severino (2014) também ressalta que os conceitos filosóficos produzidos ao longo da história humana devem ser mediações para analisar temáticas atuais da vida em sociedade.

A educação faz parte do todo assim como o ensino médio e a Filosofia. Todas essas partes estão conectadas. Neste contexto, a inclusão do cotidiano escolar na aprendizagem envolvendo a Filosofia é essencial para compreender como os discentes recebem a disciplina e quais “atitudes filosóficas eles desenvolvem” (MENDES, 2017, p. 143).

O cotidiano do aluno sempre será heterogêneo, formado por seus relacionamentos afetivos, os contatos com grupos da comunidade e até mesmo pela utilização das tecnologias. Cada jovem hierarquiza essas atividades de forma mutável e nada rígida. Tudo vai depender da esfera cotidiana da qual o estudante integra. E é a partir daí que surge a individualidade (MENDES, 2017).

No cotidiano dentro da escola no ensino médio, existe a regulação do “Projeto Político-Pedagógico”. O “Regimento Escolar” e a “Proposta Pedagógica Curricular” integram esse projeto (MENDES, 2017, p. 154). Tudo o que é planejado pelo professor deve estar descrito no “Plano de Trabalho Docente” (MENDES, 2017, p. 155). Porém, todo esse planejamento não pode servir como amarra para o ensino. De acordo com Mendes:

É fundamental que a aula de filosofia tenha como ponto de partida os problemas da vida cotidiana dos sujeitos do ensino médio e que, mediados pela ação praxiológica docente, os estudantes façam os próprios questionamentos, a fim de que investiguem seus problemas por meio dos textos da tradição filosófica e cheguem às próprias conclusões, mesmo que estas resultem de um mal-entendido [...] A atitude filosófica dos sujeitos do ensino médio constitui-se como aprendizagem filosófica no cotidiano escolar (MENDES, 2017, p. 217)

É importante destacar ainda que cada escola é um ambiente diferenciado para a produção de conhecimento filosófico. Esse lugar de aprendizado é sempre dinâmico, porque reflete as vivências de seus alunos. Além disso, reconhecer o próximo e sentir-se pertencente ao território são essenciais e surgem a partir da solidariedade entre os envolvidos. É na escola que se constrói a diversidade a partir das identidades próprias dos estudantes e é isso que concede vida ao espaço meramente físico (MENDES, 2017).

6.4 A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

Historicamente a disciplina de Filosofia sempre encontrou entraves para se estabelecer no currículo do ensino básico no Brasil. Durante a ditadura militar, entre 1964 e 1984, a Filosofia passou a não ser obrigatória nos colégios. A justificativa usada no período era de que a disciplina era “perigosa para a manutenção da ordem política e social do país” (MENDES, 2017, p. 69). Naquele momento, a disciplina foi “substituída” pelas matérias de Educação Moral e também Cívica - o objetivo era instruir os jovens segundo a Doutrina de Segurança Nacional. Essas disciplinas “justificaram” a ausência da Filosofia em muitas escolas. Um exemplo é a aula de Educação Moral e Cívica - obrigatória - enquanto que a de Filosofia não era. Na disciplina eram tratados os valores relacionados a moral católica. O civismo também fazia parte das temáticas abordadas em sala de aula (ALVES, 2002). Oficialmente, em 1971 a Filosofia foi definitivamente retirada do currículo, seguindo a determinação da Lei de Diretrizes e Bases. As normas redirecionaram o primeiro e o segundo grau e elaboraram ainda a profissionalização do ensino de segundo grau, direcionando essa etapa da educação para a capacitação dos jovens para o mercado de trabalho. Esse era um dos grandes slogans da ditadura: criar uma massa operária capaz de levar o Brasil ao desenvolvimento. Como consequência, a educação ganhou contornos de um ensino totalmente tecnicista (ALVES, 2002). A partir daquele ano,

vários movimentos nacionais surgiram como protesto à exclusão da Filosofia do currículo. O mais conhecido deles foi a fundação do Centro de Atividades Filosóficas, no Rio de Janeiro, em 1975. Grupos de reuniam para compartilhar ideias e reflexões já que no ambiente acadêmico isso não mais poderia acontecer (ALVES, 2002).

Foi somente em 1982, com o começo da reabertura política, que a Filosofia retorna - mas ainda com limitações. A profissionalização compulsória foi substituída pela qualificação para o trabalho, mas as instituições de ensino não eram mais obrigadas a oferecer a preparação para os jovens no segundo grau. Por causa disso, muitas unidades começaram a visar a preparação para o vestibular (ALVES, 2002). A partir de uma emenda a Lei n. 5.692, a Filosofia passou a ser liberada para integrar o currículo escolar, mas era ainda facultativa, complementar a outras disciplinas. Outro fator que pesou no incentivo da disciplina nas escolas foi o fato de que a “liberação” da disciplina não trouxe consigo nenhuma política como a de realização de concursos públicos para professores ou a de oferta de livros didáticos e outros materiais adequados (MENDES, 2017).

Depois de aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, houve registros de instituições de ensino que optaram por incluir a filosofia na grade curricular. A lei n. 9.394/96 estabelece que os estudantes devem ter “domínio dos conhecimentos de Filosofia”, porém, o texto não esclarece como isso iria acontecer e nem se seria necessária a disciplina no currículo. Por esse motivo, ficou a cargo dos diretores de escola e das secretarias municipais de educação delimitar se as unidades de ensino teriam ou não a disciplina (ALVES, 2002).

Para implementar modificações no currículo, foram editados pelo então Ministério da Educação e do Desporto duas publicações chamadas de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Isso ocorreu em 1997. Inicialmente as edições eram voltadas à unificação do ensino fundamental em todo o País. Em 1999, foram apresentados os parâmetros específicos para o ensino médio. Segundo o documento, a intenção naquele momento era iniciar o debate para buscar “dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização”; evitando “a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade” e incentivando “o raciocínio e a capacidade de aprender” (EDUCAÇÃO, 2000, p. 4). A ideia era formatar um ensino médio novo, dividido a partir de áreas de conhecimento (ALVES, 2002). Porém, no caso da Filosofia, uma outra normativa tornava a disciplina obrigatória, mas ainda sem nortes específicos. Em 1998, após a Resolução da Câmara Nacional de Educação e

Conselho Nacional de Educação n.3, a disciplina passou a ser considerada “conhecimento transversal ao currículo” (MENDES, 2017, p. 70). O PCN dispunha que a matéria poderia ser abordada no formato de atividades diversas (EDUCAÇÃO, 2000).

O debate em torno do retorno ou não da matéria para a matriz escolar foi ainda mais longe. Em 2006, uma outra resolução, desta vez por parte do Ministério da Educação, estabeleceu as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Nela, é especificada uma lista de conteúdos trazidos na tradição filosófica. Porém, como destaca Mendes (2017), novamente não foram feitos apontamentos de como desenvolvê-los metodologicamente.

Dois anos depois, a partir de um movimento intenso de docentes, a Filosofia e a Sociologia passaram a ser obrigatórias no ensino médio, graças à aprovação da Lei n. 11.684, responsável por modificar o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 2010, foi aprovada uma nova resolução que atualizou as Diretrizes Nacionais Gerais para a Educação Básica. O texto trouxe como um dos objetivos do ensino médio: “o desenvolvimento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e estética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 2010, p.8). A resolução representou uma evolução também no sentido de respeitar a realidade de cada escola, destacando as necessidades de se considerar “os sujeitos das aprendizagens, entendidos como cidadãos com direitos à proteção e à participação social” (BRASIL, 2010, p. 9).

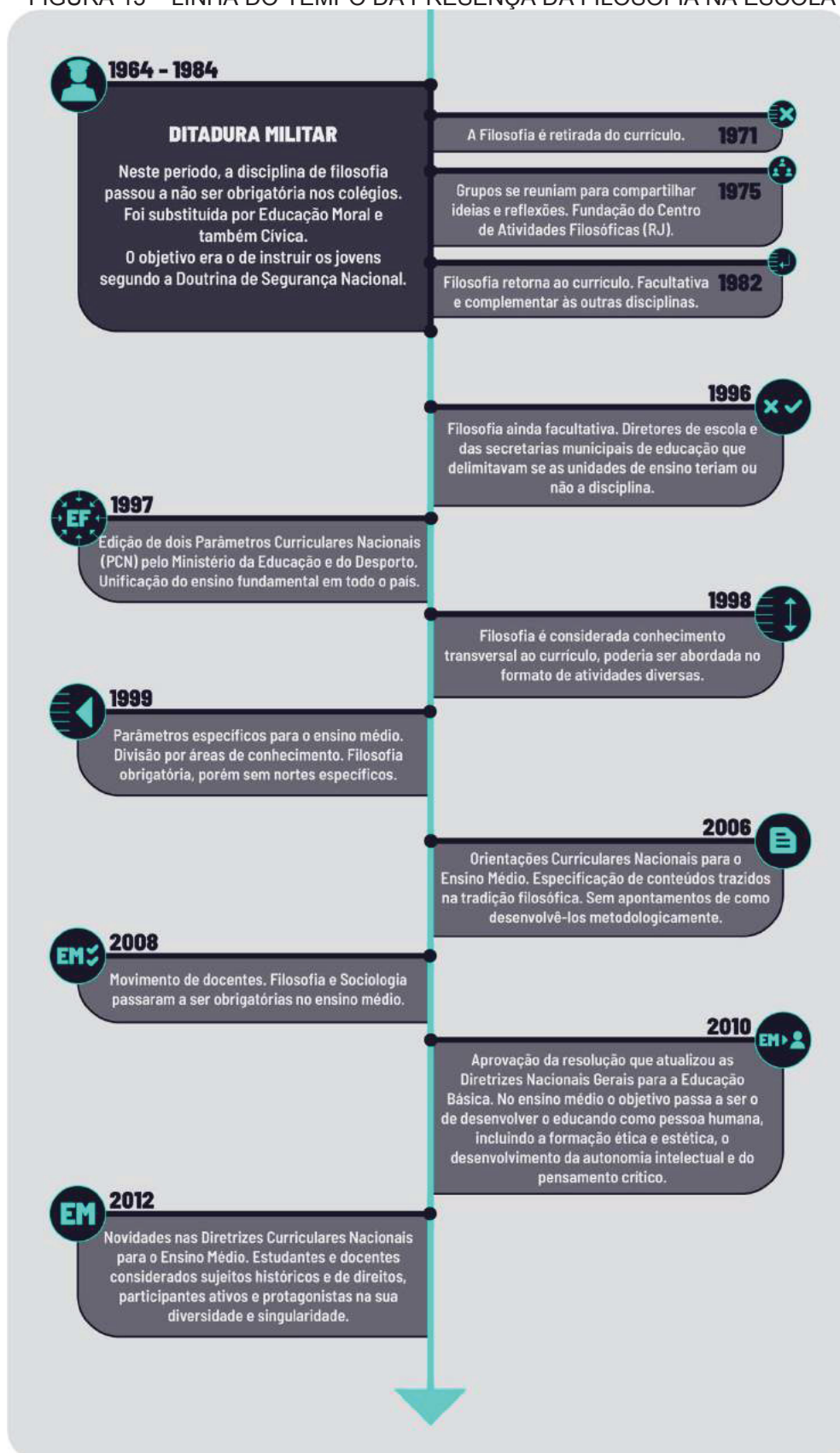
O debate em torno dos fundamentos do ensino médio não encerra aí. Em 2012, o Conselho Nacional de Educação retomou as discussões sobre o assunto e aprovou novidades nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. A resolução n.º 2 daquele ano aponta que estudantes e docentes devem ser considerados “sujeitos históricos e de direitos, participantes ativos e protagonistas na sua diversidade e singularidade” (BRASIL, 2012, p. 6). Apesar da evolução, no papel, das diretrizes do ensino médio, ainda existem muitos pontos de reflexão sobre o ensino da Filosofia no ensino médio.

Mendes traz o vestibular como um dos problemas nesse processo. O conteúdo trabalhado no ensino médio acaba seguindo as demandas exigidas nos vestibulares. Desta forma, o conhecimento é validado pela sua “utilidade acadêmica”, por possibilitar a entrada na universidade e não por emancipar e formar o ser humano (MENDES, 2017). Alves, por sua vez, lembra que o conhecimento na escola não deve

ser visto como um produto cristalizado. É, na verdade, um processo, que “se faz e refaz” (ALVES, 2012, p. 117). Os conteúdos trabalhados na escola não podem ser encarados como partes de um depósito de saber que o estudante não possui. O educando deve ser munido com teoria e metodologia como objetivo final de que ele “faça a crítica de si mesmo e do seu mundo, no sentido de auxiliá-lo a tomar consciência de si, do próprio pensamento, do que pensa e por que pensa o que pensa a partir de quê pensa” (ALVES, 2012, p. 117). Essa crítica se une aquela feita ante a própria realidade, a estrutura política, econômica, ideológica e social da sociedade onde o adolescente está inserido (ALVES, 2012).

A linha do tempo organizada na figura a seguir resume os principais acontecimentos envolvendo a presença da Filosofia no currículo da escola pública no Brasil:

FIGURA 13 – LINHA DO TEMPO DA PRESENÇA DA FILOSOFIA NA ESCOLA



Fonte: Adaptado pela autora (2020). Crédito: Jéssica Goss.

7. ANÁLISES DAS ENTREVISTAS

A pesquisadora acompanhou como visitante e repórter da sétima edição da Olimpíada Filosófica, realizada em Curitiba no dia 18 de outubro de 2019. Ali foi possível entender a prática do evento e entrar em contato com os organizadores. Um deles é o professor Edson Teixeira de Rezende, docente do Colégio Estadual Amyntas de Barros, que foi entrevistado na sequência. Depois disso, ainda em outubro de 2019, visitou o Colégio Estadual Professora Otília Homero da Silva, em Pinhais, e acompanhou como visitante uma aula do professor Paulo Renato Araújo Dias - um dos docentes que participam desde o início da Olimpíada Filosófica. Na sequência, no dia 16 de março de 2020, a visita aconteceu na aula do professor Márcio Pheper, do Colégio Estadual do Paraná. Devido uma reforma que ocorria no CEP, as aulas estavam sendo feitas em uma sala do Colégio Tiradentes, também no Centro da capital paranaense. Esses encontros foram importantes para que a pesquisadora apresentasse a sua proposta de pesquisa e tivesse um primeiro contato com os docentes. É essencial destacar que as visitas foram realizadas entre o final de 2019 e o início do ano letivo de 2020, antes de começar a pandemia de Covid-19.

Como uma segunda etapa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores de Filosofia. As conversas ocorreram remotamente, online, devido à pandemia. Todos os docentes possuem mais de dez anos de experiência de uso do audiovisual em sala de aula, no estímulo à produção de curtas-metragens por parte dos alunos. A média de duração das entrevistas foi de uma hora e meia. As conversas com os docentes foram estruturadas seguindo um roteiro no formato guarda-chuva, englobando quatro temáticas principais: conteúdo, método, uso do audiovisual em sala de aula e avaliação.

Foram realizadas no total 27 perguntas. Na temática "conteúdo", foram abordadas questões sobre a disciplina de Filosofia (quais conteúdos e autores os professores avaliam ser essenciais para o ensino médio, como é feita a seleção dos conteúdos trabalhados em sala de aula, etc). No segundo grande grupo de perguntas denominado "método", foram tratados assuntos relacionados à metodologia utilizada pelos professores em sala de aula (se existe um método mais assertivo para ensinar Filosofia, como é feita a sensibilização dos alunos para um tema específico, a tecnologia ajuda ou atrapalha neste processo, etc). Ainda nesta temática, foram abordadas questões sobre a organização e os procedimentos que envolvem a

Olimpíada Filosófica (qual é o passo a passo até a criação dos vídeos, quais os caminhos mais comuns seguidos pelos estudantes para transformar o conhecimento em vídeo, etc). Na sequência, os professores foram questionados sobre como ocorre a avaliação dos trabalhos em vídeo (no grupo que foi chamado de “avaliação”). Os docentes descreveram os itens mais valorizados nos curtas-metragens e que demonstram que o aluno compreendeu o conteúdo e também deram suas opiniões a respeito da prática (quais contribuições a Olimpíada Filosófica traz para o ensino da disciplina, quais aspectos ainda precisam ser aprimorados e quais mudanças são planejadas para os próximos anos da prática em sala de aula).

7.1 A EXPERIÊNCIA DA OLIMPÍADA FILOSÓFICA A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS DOCENTES

Apesar do uso do audiovisual em sala de aula ser uma prática tradicional, cada professor de Filosofia entrevistado afirmou que segue uma didática diferente para conduzir os alunos a produção dos curtas-metragens. Antes da elaboração e gravação dos vídeos, os alunos leem textos filosóficos, aprendem a interpretá-los e debater em sala de aula. Na sequência, devem produzir um roteiro e gravar o material, em grupos que têm em média cinco integrantes. Em linhas gerais, os professores trabalham durante o primeiro semestre do ano letivo todo o embasamento teórico da disciplina e promovem as discussões em sala de aula sobre os temas filosóficos. Na outra parte do ano, os jovens partem para a prática comunicacional que expressar em vídeos o que aprenderam na disciplina. As gravações quase sempre são feitas com os celulares dos alunos. São eles que devem editar os materiais e inserir legendas também para tornar o conteúdo acessível a todos. Entre as temáticas mais frequentes expressas nos vídeos estão a violência e relacionamentos interpessoais. Humor, documentário e animação estão entre os formatos mais usados por eles para expressar o cotidiano.

Os professores concordam que é preciso conhecer a realidade do aluno (APÊNDICE 1). A distância entre o conhecimento apresentado pelo professor com base na Filosofia e a vida real dos estudantes deve ser a mais curta possível. É difícil prender a atenção do estudante e impulsioná-lo a se envolver com a gravação dos vídeos sem antes compreender o contexto, os medos e anseios dos jovens discentes. Este é um dos maiores desafios da escola hoje: aproximar-se do aluno e perceber os

diferentes "lugares" onde o conhecimento ocorre no ensino médio. Os saberes não ficam presos mais às quatro paredes da escola.

Estamos no processo de transformação da sociedade em uma sociedade educativa (MARTÍN-BARBERO, 2014). Isso significa que o formato tradicional de ensino com as disciplinas correspondentes a cada ano escolar tem sido ultrapassado pela rede de troca de informações que a internet articula sem nenhuma dificuldade. A partir deste olhar, tem-se entre os consensos apresentados pelos professores de Filosofia o de que, antes de propor qualquer atividade com audiovisual, é necessário ser sensível à realidade da turma. O primeiro passo, segundo o professor Edson Rezende, é observar os problemas e indagações presentes na cultura do discente. No entanto, é importante não deixar que a aula se torne um grande debate no qual todos expressam suas opiniões sem fundamentação. É essencial que, ao ler o texto de um filósofo, o aluno entenda o problema inicial e como ele foi sistematizado para ser compreendido e interpretado. Isso ajuda a ter uma ferramenta melhor para que o estudante possa enxergar o problema do cotidiano utilizando conceitos ou estruturas de pensamento propostas pelos autores.

Apesar de surpreenderem em alguns momentos, muitos jovens trazem nos curtas-metragens referências audiovisuais semelhantes, oriundas da animação, dos jogos de videogame e dos canais do Youtube. É compreensível que a revolução tecnológica na qual o estudante de ensino médio está inserido também crie uma nova forma de conexão entre os processos simbólicos de produção de saberes (MARTÍN-BARBERO, 2014). Estar "em rede" significa compartilhar conhecimento, disseminar ideias e aprender em diferentes plataformas, com as mais variadas linguagens - não se limitando apenas a verbal. Além disso, a mediação comunicacional surge neste cenário permitindo que a audiência deixe de ser anônima e em massa e passe a ser ativa, evoluindo para a produção de conteúdos também (GÓMEZ, 2014). Não é por acaso que muitos canais no Youtube no Brasil trazem jovens como protagonistas, compartilhando experiências de vida, conhecimento e opiniões diversas. É justamente neste "mundo virtual" que o jovem encontra a autonomia para demonstrar suas opiniões com liberdade - já que na maior parte das vezes o acesso a internet é feito sem a interferência direta de um adulto (GAIDARGI, 2019).

É importante destacar também a afirmação de um dos professores de Filosofia entrevistados. O docente Paulo Dias afirma que existe a ideia predominante nas escolas de que o aluno será "salvo" pela educação - somente ela poderá fazer com

que o jovem seja “alguém”. Porém, na avaliação do docente, os estudantes já trazem elementos formativos de casa. Já possuem um modo de ver o mundo que não pode ser desconsiderado. Isso, de acordo com Paulo, influencia diretamente no trabalho desenvolvido em sala de aula. Na sociedade contemporânea é inconcebível o aprendizado unilateral, em que somente o professor repassa o conhecimento e ele é reproduzido pelo discente. Vivemos na época da horizontalidade: estudante e docente fazem parte do processo (COUTINHO E LISBOA, 2011).

Ismar Soares (2011) deixa claro que a escola está cada vez mais longe dos anseios dos jovens. Por esse motivo, é necessário que as instituições de ensino compreendam que elas não são mais os únicos lugares de legitimação do saber: uma infinidade de conhecimentos se multiplica no universo digital. No entanto, é importante destacar novamente que a escola continua sendo a grande articuladora dos conhecimentos. É somente reconhecendo a nova dinâmica que surge pelo intercâmbio de informações e pela hibridação de conhecimentos a partir dos meios de comunicação é que a educação poderá interagir com a nova realidade do estudante (MARTÍN-BARBERO, 2014).

Esse movimento dialético de olhar para a realidade e para o conteúdo teórico - no caso deste estudo, os textos de Filosofia - contribui para que o conhecimento na disciplina seja construído, conforme pontua o professor Márcio Pheper. Os alunos precisam encontrar exemplos particulares para que possam extrair conhecimentos universais e, neste exercício, o conhecimento passa a receber um novo valor, relacionando-se com o concreto, com a realidade vivenciada por eles. No entanto, por mais que pareça simples organizar uma atividade com a tecnologia em sala de aula, é fundamental não perder de vista a ideia de que o conhecimento deve ser construído com o aluno e isso, por si só, o domínio dos aplicativos para gravação e edição no celular não trazem.

Os professores são unânimes ao relatar que o domínio da ferramenta não pode ser confundido com o protagonismo juvenil. Um não faz como consequência o outro. Apesar de estarem imersos na cultura digital e nas novas tecnologias, os estudantes de ensino médio nem sempre sabem como utilizar as ferramentas tecnológicas. E este “saber” vai muito além de dominar a utilização das telas. O professor Márcio observa que os adolescentes do ensino médio quase sempre estão presos a formatos já estabelecidos pelas plataformas. Um exemplo é o Tik Tok. O jovem sabe usar a ferramenta, mas se vê aprisionado a uma linguagem. Quando é

oferecida a ele a oportunidade de criar algo novo e de romper com o padrão, surgem inúmeras dificuldades. Conhecer os aplicativos de mídia não é sinônimo de protagonismo. A maior prova disso é quando o professor propõe a elaboração do roteiro. Criar algo próprio, a partir da sua visão sobre o mundo (tendo por base os conceitos filosóficos) é um exercício totalmente novo que estimula a subjetividade. Para o professor, o estudante tem que dominar a ferramenta tecnológica e romper com os padrões oferecidos por ela e não permanecer alienado. A ideia é se libertar da forma e extrapolar a linguagem já conhecida.

Por tornar o estudante protagonista do conhecimento, entre outros fatores, a prática da Olimpíada Filosófica se enquadra nas características propostas pela Educomunicação. É por meio dela que o discente pode formular o aprendizado a partir da observação crítica dos meios e também da produção de conteúdos pelas mídias. E este aprendizado não se resume a questões que envolvem o ensino regular. Ele transcende o que reflete no protagonismo deste jovem na escola, na comunidade e no mundo (GAIDARGI, 2019). Além disso, o pensamento crítico é estimulado juntamente com a produção de cultura. O discente aprende a se apropriar dos meios de comunicação, construindo o conhecimento a partir da reflexão do que é feito, interagindo com o ecossistema escolar e com a comunidade e também produzindo conteúdo (GAIDARGI, 2019).

É importante destacar que os vídeos produzidos pelos alunos do ensino médio nas aulas de Filosofia são exibidos na Olimpíada Filosófica e criados em grupos. A dinâmica de definir uma temática, um roteiro e gravar o vídeo oferece total protagonismo ao jovem, que expressa no audiovisual suas impressões sobre o mundo a partir do conhecimento construído nas aulas da disciplina. No trabalho desenvolvido em sala de aula, o professor Mário Pheper ressalta que o processo educacional é essencialmente uma troca - o aluno deve ser protagonista e é a arte que possibilita isso, obrigando o discente a colocar uma parte de si no objeto que está criando. Segundo o professor, no audiovisual isso fica evidente: o estudante é sujeito ativo (elabora o roteiro, produz, grava, edita).

Nesse casamento entre a comunicação e a educação, o entendimento dos conceitos de Filosofia propostos em sala de aula é aprimorado. Todos os professores entrevistados entendem que a produção de curtas-metragens auxilia na construção e na assimilação dos conceitos filosóficos. Para o docente Paulo Silva, o audiovisual na escola é uma revolução libertadora porque possibilita que o estudante construa junto

ao professor o conhecimento. O olhar para o cotidiano é concretizado a partir da arte e da linguagem audiovisual e não da Filosofia em si. A disciplina oferece o racional e a visão macro da sociedade, enquanto que a elaboração do roteiro e a gravação do vídeo exigem que o grande conceito filosófico esteja em cenas do dia a dia do estudante. Assim, revela o docente, também é possível conhecer muito do aluno.

O professor Edson afirma que alguns estudantes são resistentes a proposta do audiovisual porque muitas vezes a atividade escancara a dificuldade em produzir um roteiro. Não é somente copiar uma resposta de um livro ou colar da Internet. Produzir é um caminho que envolve a criatividade e o total protagonismo do jovem, o que nem sempre já está desenvolvido nos estudantes desta faixa etária. Para o docente, a produção dos curtas-metragens exercita a criatividade e mostra aos jovens que outras linguagens podem e devem ser valorizadas na escola. O olhar sensível sobre determinado problema também ganha espaço e peso e isso pode potencializar visões de mundo e, porque não, talentos. Com a leitura dos textos filosóficos os estudantes passam a aprender o tensionamento de opiniões, mas o princípio para relacionar tudo o que aprendem com a vida real vem nas produções em vídeo.

Os professores concordam que, apesar da tecnologia ser uma ferramenta importante no processo pedagógico, é necessário estimular outras linguagens, como a escrita e a leitura. É impossível fugir da palavra escrita. Ou seja, a produção de vídeo deve ser acompanhada da leitura e da escrita. O roteiro não pode faltar. O professor Edson costuma utilizar um caminho de sensibilização e mobilização do aluno ao tema a partir da discussão de um assunto central, como por exemplo, o amor. A partir disso, ele solicita que cada aluno selecione dez palavras relevantes ao assunto e monte uma espécie de mapa conceitual sobre aquilo e o que o tema representa. Então, os alunos seguem para a leitura de um texto relacionado e fazem o mesmo. Desta maneira, o professor ensina ao aluno a sistematizar os conceitos e como eles são problematizados e vice-versa.

A produção de um roteiro nem sempre é uma atividade prazerosa para os alunos. Muitos se sentem desconfortáveis e se esquivam da prática. Segundo o professor Edson, uma grande parte dos jovens não tem domínio completo da linguagem tecnológica. Muitos sabem fazer vídeos e compartilham eles com os colegas quando é algo engraçado e divertido. Porém, quando o docente propõe o “pensar previamente” o audiovisual, colocar a sequência de acontecimentos e falas no papel, no roteiro em si, aí então perde-se a espontaneidade e o universo das telas

se torna não tão óbvio para eles. Esse é um dos motivos que torna a presença do mediador tão importante.

O grande problema em muitas escolas é que, quando um professor decide utilizar a linguagem audiovisual, quase sempre envolve a atividade “assistir a um filme” que, por sua vez, só é escolhido pelo uso que poderá ser feito dele na disciplina - como já discurremos. Ao compreendermos a abrangência de como o cinema age na produção de conhecimento abrimos espaço para o entendimento de que a escola não é mais a única detentora da transmissão de saberes. Além disso, os professores ensinam os alunos a “ver” quando repassam a eles os códigos que fazem parte da linguagem audiovisual.

Para que as atividades educacionais sejam plenas e eficazes, é necessário ter a mediação de um professor e os equipamentos tecnológicos na escola devem abrir o caminho para que o jovem exercite a comunicação (GAIDARGI, 2019). E esse exercício da comunicação também ocorre na produção escrita. A prática dos docentes entrevistados testifica justamente isto: é necessário que os estudantes exercitem a organização do pensamento no formato de texto antes de partir para a produção audiovisual propriamente dita.

Este é o ponto em que os três docentes entrevistados encontram a maior dificuldade: o discente frequentemente não consegue compreender a linguagem dos textos filosóficos e desenvolver a escrita a partir deles, elaborando por fim o roteiro. Por este motivo, o professor Paulo chegou a desenvolver uma metodologia própria buscando direcionar os estudantes antes da criação dos vídeos, no final de cada ano letivo. Nos primeiros meses do primeiro ano do ensino médio, eles aprendem a identificar as ideias centrais de um texto filosófico e entregam fichamentos a respeito para o docente como forma de avaliação.

A metodologia foi criada, de acordo com o professor, depois que ele percebeu que os alunos simplesmente não conseguiam interpretar os textos. Eles eram capazes de ler os materiais entregues em sala de aula, mas não compreendiam o que estava escrito. Neste método original, o docente leva em consideração as ideias principais e secundárias de um texto. O estudante tem que descrever num papel o que o autor quis dizer sobre o assunto em cada parágrafo. Por fim, como conclusão, o jovem precisa mostrar que de fato compreendeu o conceito central. Quase sempre, conforme destaca Paulo, os alunos chegam ao final do ano letivo com a percepção de que, na realidade, não sabiam “ler”.

A metodologia compreende perceber como cada autor articulou os conceitos, já que na escrita filosófica existe um padrão para a composição dos argumentos. Lendo parágrafo por parágrafo, e apresentando como os conceitos foram construídos, o discente deve ainda exemplificar. O trabalho com audiovisual só acontece quando eles demonstram que têm domínio da leitura e da escrita. No segundo trimestre do primeiro ano do ensino médio, o professor realiza a atividade de elaboração do roteiro e parte para a criação audiovisual.

Para o professor Márcio o roteiro é uma das etapas que forçam o aluno a entender e a dominar o conceito. Apesar de não seguir uma didática padrão, o docente geralmente adota como prática a sequência de leitura de textos filosóficos, a sensibilização a partir de problemas vivenciados no dia a dia do jovem e, depois, a elaboração do roteiro e a gravação. Márcio passou a exigir a entrega do roteiro somente em 2020, como uma forma de também avaliar o discente. No entanto, ele destaca que é essencial estar aberto a modificações, a partir da análise do resultado prático da atividade. Na visão do docente, é preciso que a construção do conhecimento seja acompanhada: "o desafio do professor hoje não é de conteúdo. É desenvolver junto ao aluno uma estratégia pra ele aprender. Acompanhar o aluno num método".

7.2 A EXPERIÊNCIA DA OLIMPÍADA FILOSÓFICA A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

Como já foi explicado no capítulo sobre a metodologia, as entrevistas com os estudantes foram divididas em três grandes áreas temáticas. As análises, portanto, também foram divididas assim para facilitar a exposição das reflexões da pesquisadora a partir do corpus coletado.

7.2.1 Percepção da Filosofia

Como explicado na metodologia, os estudantes entrevistados serão identificados com letras e números, com o intuito de preservar a identidade. As falas de cada um deles estão transcritas no APÊNDICE 2. Todos deixam claro, desde o início das entrevistas, que a Filosofia ingressou na vida deles de uma forma particular e remetendo ao cotidiano. A maioria deles afirma que, entre os conceitos mais marcantes apresentados na disciplina, estavam aqueles relacionados a violência

(colonizador e colonizado e os tipos de violência descritos por Marilena Chauí), a ética, moral, a busca pelo conhecimento e o questionamento ao senso comum (Mito da Caverna de Platão) e a diversidade de falácias. Conforme pontua o aluno **E12**: “você tem que conhecer mais das coisas antes de julgar”, relatando que a Filosofia trouxe mais discernimento principalmente com relação as situações vivenciadas no dia a dia. Da mesma maneira, os filósofos citados pelos estudantes, apesar de serem nomes diferentes, relacionam-se entre si pela temática do cotidiano ou foram descritos pelos alunos como autores que abordam o assunto. Platão, Aristóteles, René Descartes, Marilena Chauí entre outros foram citados como “favoritos” porque apresentavam “um pensamento real”; “descreviam comportamentos”; “buscavam a verdade e questionavam as ideias de outras pessoas”. Muitos estudantes não sabem descrever o nome exato do conceito ou os preceitos trazidos pelo filósofo, mas todos carregam motivos que fazem com que os respectivos nomes sejam considerados “favoritos”.

Ao serem questionados na primeira pergunta da entrevista sobre qual conceito abordado em sala de aula foram mais marcantes, os estudantes frequentemente lançaram mão de verbos específicos para descrever as atividades, como gravar, fazer, estudar, explicar, organizar, levar e administrar. Foram, no total, 19 ocorrências deste tipo de verbo. Todos são verbos que representam a prática em sala de aula, uma descrição do cotidiano, dando sinais de que a disciplina ganha peso e traz significado à vida dos alunos por ser de alguma forma concretizada, ganhando aspectos da vida cotidiana.

A frequência de advérbios de intensidade foi alta tanto na primeira quanto na segunda pergunta da entrevista (que abordava quais pensadores citados em sala de aula foram mais interessantes). Advérbios como muito, bastante, mais e todo foram utilizados cerca de 41 vezes nas duas respostas. Os advérbios são usados para modificar o verbo e intensificam certas ideias. Os de intensidade tem a função de reforçar a intenção de outros advérbios ou ainda adjetivos (ARROSTI, 2012).

A aplicabilidade dos conceitos aprendidos em Filosofia na vida cotidiana está relacionada, principalmente, na relação do eu com o outro, numa visão micro. Perceber o outro e respeitá-lo estão entre os aprendizados mais marcantes reafirmados pelos estudantes no dia a dia e na relação com as pessoas. O relacionamento com a família, com os amigos e as pessoas próximas e a atitude de não julgar o outro terminam o ranking das principais contribuições que a disciplina trouxe para a realidade desses alunos do ensino médio. Conforme destaca o **E6**: “a

Filosofia mostra que você está buscando uma taça de conhecimento numa sala escura que tem várias outras taças e você nunca vai saber qual é a certa. Isso mostra que você não está certo o tempo todo e você não precisa provar que está”. Relatos como “a Filosofia me ensinou a pensar um pouco antes de agir”; “não julgar as coisas”; “pensar fora da caixa”; “não julgar o que o outro considera certo” trazem na essência a mesma reflexão sobre como a Filosofia impacta a vida de cada um deles seguindo a mesma lógica da percepção “eu em relação ao outro”.

A construção da identidade perpassa pela percepção do diferente. Conforme explica Tomaz Tadeu da Silva (2000, p. 79): “a mesmidade (ou a identidade) porta sempre o traço da outricidade (ou da diferença)”. Porém, classificar e normalizar revelam a presença do poder nas relações sociais e culturais. Debateu-se anteriormente neste trabalho que a escola deve ir além e propor o questionamento aos alunos sobre a formação dessas identidades e da diferença a partir das instituições que envolvem a criação de cada uma delas. O jovem enxergar o outro pode ser o primeiro passo neste caminho.

Alguns jovens também trazem nas falas o discernimento de que os conceitos trazidos pela disciplina estimularam a busca pela melhor expressão comunicacional, por saber se expressar melhor. O **E5** afirma que “eu deixei de fazer alguns comentários porque vi que estava ofendendo outra pessoa”. Na mesma linha de raciocínio, **E8** pondera: “agora sempre que vejo alguma coisa que me interessa, eu procuro pesquisar mais, pensar mais antes de dizer alguma coisa, pra usar as palavras certas e a forma correta de se expressar”. O aluno **E11** dá um exemplo prático: “eu comecei a perceber as falácias que outras pessoas falavam e que eu mesmo falava...tem falácias que o pastor fala e eu fico pensando...”.

Nesta parte da entrevista os estudantes utilizaram adjetivos como certo, certa e correta (repetindo cerca de dez vezes no total de repostas) além de variações de bom e bons (com a frequência total de 5 vezes). Bom senso, argumentos bons, coisa boa e relacionamento bom são algumas das expressões repetidas pelos jovens, o que pode indicar que a Filosofia e o entendimento dos conceitos que eles consideram importantes direcionaram a maneira de pensar de cada um deles. Aprender Filosofia conduziu-os a ser pessoas “melhores”, com relações “melhores”.

Apesar de se esperar que a maioria dos jovens teria no audiovisual a melhor ferramenta utilizada em sala de aula pelo professor para construir o conhecimento junto aos alunos, uma parte deles apresentou bastante interesse na Filosofia

apresentada por meio da poesia. No total, nove respostas se referiram ao vídeo (principalmente ao Youtube) como instrumento efetivo para apresentar os conteúdos e gerar debates construtivos em sala de aula enquanto cinco delas destacaram a poesia ou o rap como melhor meio para fazer isso.

Dos adjetivos utilizados para descrever as atividades, os mais frequentes foram “claro” e “fácil” (com cinco ocorrências), “interessante” (com quatro ocorrências) e “reais” e “cotidiano” (com três ocorrências). Entre os verbos, destaca-se o fato de que o professor era sujeito de 11 frases, ressaltando a presença do docente no processo de aprendizagem. Foram ainda registradas 29 ocorrências de advérbios de intensidade, como “mais”, “muito (s)”, “alguns”. Foram também 11 ocorrências de advérbios de negação, com frases que iniciavam com “não”, como “não é fácil”, “não concordo” e “não adianta”, demonstrando a intenção de reforçar o posicionamento contrário. Vale destacar aqui que o uso frequente de advérbios muitas vezes pode enfraquecer as frases, carregá-las com excessos. Em seu livro “Como escrever bem”, Willian Zinsser reforça a importância de expressar-se com menos advérbios - eles podem ser totalmente descartáveis. Segundo o autor, os advérbios, assim como palavras longas que podem ser trocadas por curtas, frases ditas na voz passiva entre outros “costumam aparecer proporcionalmente à formação e à posição social de quem escreve” (ZINSSER, 2017, p.20). Advérbios que já estão de alguma maneira contidos no verbo podem ser retirados de uma frase para torná-la mais limpa, mais clara (ZINSSER, 2017). É possível relacionar o uso em excesso dos advérbios à idade dos estudantes, à necessidade deles de reforçar ideias já ditas, tornando por vezes a expressão redundante.

Questionados sobre quais conceitos filosóficos foram mais difíceis de entender, os estudantes deram respostas diversas. No ranking dos assuntos mais complexos para o entendimento dos alunos apareceram (nesta ordem de frequência): falácias; ética, moral e ilegal; senso comum; ideologia e classes sociais e mundo sensível e inteligível. Entre os conceitos que mais geraram debate quando abordados pelo professor em sala de aula foram citados nesta ordem de frequência: ideologia e classes sociais; moral e religião; senso comum; feminismo; mito da caverna e do anel de Giges. A estudante **E2** ressaltou que os debates aconteciam geralmente porque os alunos não aceitavam a opinião do colega ou do próprio professor ou discordavam com o conceito filosófico. Segundo ela “por exemplo, casamento entre homossexuais, aborto... é legal, ético, moral? E aí acaba pegando o pessoal de cada um. Deixa de

ser uma ideia filosófica e passa a ser o que o aluno acha sobre. Cada um quer impor o que acha, o que pensa e se torna uma discussão pessoal de valores”. A estudante **E8** relatou o desconforto dos colegas ao serem confrontados com a ideia de “sair da caverna” na busca por mais conhecimento. De acordo com ela “tem gente que quer sair da caverna para saber mais, saber mais do assunto. Tem gente que não queria tanto. A sala era dividida em dois”.

Para contar sobre as experiências de debate e discussão em sala de aula, novamente os alunos usam advérbios de intensidade com frequência maior (eles aparecem cerca de 30 vezes no decorrer das falas). Além disso, é importante frisar que três estudantes contaram que nenhum assunto gerou discussão em sala de aula, geralmente porque, conforme cita o **E9** “só acontece debate quando o professor força a barra, para que haja o debate. Se não, não tem debate”. Outro jovem, **E12**, reforça que “a maioria dos alunos não gosta de Filosofia porque eu creio que eles não aprenderam o que significa de verdade, mesmo que o professor fale que é pensar por si próprio. Muitos alunos não gostam e não debatem”.

7.2.2 Processo de produção dos vídeos

A criação dos vídeos é toda feita em grupo. Apenas uma das alunas entrevistadas nesta pesquisa fez a atividade individualmente neste ano por conta da pandemia. Ainda assim, a produção envolve a confecção prévia de um roteiro. É interessante observar que a maioria dos jovens elaborou o roteiro remetendo a situações já vivenciadas no âmbito familiar e entre os amigos, no ambiente escolar. Conflitos com os pais ou parentes e bullying são inspirações frequentes para o roteiro dos vídeos, por isso, é possível perceber que a violência ocupa grande parte dos roteiros produzidos pelas equipes. A mídia televisiva e as redes sociais digitais também são usadas como contexto para a exemplificação dos conceitos trabalhados na disciplina de Filosofia.

Um dos estudantes aqui denominado como **E4**, narra que no audiovisual produzido pelo grupo um jovem é acusado de ter roubado o “patrão” simplesmente por estar na “hora errada e no lugar errado”. Mas não somente isso. A raça também teria influenciado na acusação feita pelo empresário vítima do crime. O jovem explicou que ele próprio já sentiu na pele a sensação de opressão por conta da raça. O

estudante - que é negro - relata que “eu já tive a sensação de que seria abordado pela polícia uma vez quando eu estava na rua e a polícia dobrou a esquina”.

A estudante **E5** relata que a criação dos personagens do vídeo partiu de experiências de integrantes da equipe que, assim como ela, já haviam sofrido bullying. Nas palavras dela “o que a gente percebeu é que o bullying acontece porque uma pessoa não é igual a outra. E, às vezes, as pessoas querem que a gente siga um padrão”. Outro aluno, **E8**, comenta que “todo mundo já sofreu algum tipo de bullying” e ele vai além apontando que é fundamental não apenas ser contra a violência, mas lutar contra: “nos baseamos nos conceitos da Chauí, de ser contra a violência e não ficar só ‘ah, eu não gosto disso’, mas lutar contra, pra ser também uma pessoa anti violência”.

Os advérbios usados pelos jovens deixam claro como a memória - as experiências de um passado pouco distante – permeiam as criações. Foram registradas cerca de dez repetições de advérbios de tempo, como recentemente, hoje, dia a dia, depois.

Entre as referências audiovisuais, surpreendentemente nota-se que quase a metade dos estudantes não têm outros materiais com a mesma linguagem como ponto de apoio. A definição semelhante vem na afirmação de que a ideia do vídeo nasceu da própria “mente” ou do “passado”, remetendo às memórias. Entre os 12 estudantes, 5 disseram que não usaram outras referências em audiovisual para produzir o vídeo, ou seja, não possuíam repertório. Quatro deles responderam que se inspiraram em séries, novelas ou programas de TV. Youtube e Instagram surgem em terceiro lugar, com três citações de alunos. Alguns estudantes citaram mais de um exemplo, incluindo ainda duas referências a filmes e animação. Vale ressaltar que aqueles que citaram materiais em vídeo como referência (seja novela, filme, animação ou série), tiveram como base a história ou os conflitos que os materiais abordavam e não necessariamente a estética das produções (enquadramentos, construção do roteiro etc). Nesta pergunta as respostas foram mais simples, sem o uso de muitos adjetivos e advérbios.

Quando questionados sobre se alguma referência de religiosidade ou crença religiosa foi levada aos vídeos, os estudantes foram quase unânimes em responder que não. E demonstraram uma certa repulsa em abordar o assunto nas gravações. Apenas dois afirmaram que algumas cenas contêm personas do universo religioso (pastores, mais especificamente). No entanto, a grande maioria preferiu não incluir

assuntos desta esfera nos vídeos porque esse é um tema “sensível”; “cada pessoa tem uma religião” ou ainda porque não quiseram “que tivesse essa parte mais pesada”. Alguns alunos também lembraram que é orientado na escola ou pelo professor para que não seja abordado a temática religião nos vídeos. Para reforçar as ideias que queriam demonstrar, os jovens usaram com frequência o advérbio de negação “não”.

Sobre o formato que decidiram abordar o roteiro, a maioria dos estudantes, no total 11, disse que optou pelo vídeo, minis-seriado, filme ou curta-metragem (mesmo que os três últimos termos não sejam empregados corretamente, uma vez que não correspondem teoricamente a este tipo de material produzido em sala de aula) sendo que apenas um grupo escolheu abordar o conceito filosófico como animação. Oito jovens disseram que esta foi a melhor maneira de expressar o que eles entenderam da Filosofia porque, assim, é mais fácil “explicar do que escrevendo”; “entender fazendo vídeo” ou é possível desse jeito “passar a nossa mensagem”. Porém, três estudantes ponderaram dificuldades apresentadas neste processo. Um deles apontou que, por causa da pandemia, a atividade foi prejudicada posto que os alunos tiveram pouquíssimas aulas presenciais, o conceito filosófico ainda não estava claro para eles e, ainda assim, foi feita a produção do roteiro a distância. Isso também tornou a atividade mais difícil, já que os discentes tiveram que definir tudo de forma remota. Outros dois estudantes trouxeram críticas à utilização do audiovisual como ferramenta metodológica.

Uma estudante afirmou que se sentiu “acuada” de estar diante da câmera, mesmo a gravação sendo feita pelo celular. Segundo ela, produzir um vídeo envolve a visão do outro sobre a sua imagem e isso a incomoda bastante. A aluna disse que a preocupação com a estética trouxe entraves à atividade e limitou o trabalho: “Quando eu pensei no meu vídeo... qualquer cena que eu fosse gravar era uma cena que eu fosse esteticamente me sentir bem, um ângulo bom, um lugar bonito”. Por este motivo, ela não considera esta a melhor estratégia para aprender a filosofia.

Outra resposta também chamou a atenção e destoou da maioria dos entrevistados. Um jovem questionou a didática porque ele não gosta de “ficar preso em um diálogo expositivo de um filósofo”. Complementou: “Eu gosto de pensar por mim mesmo, de ver todos os conceitos que aprendi e pegar os que mais se aplicam a minha vida e como melhor eu posso aplicar”. O discente enfatizou que a restrição

de ter que tratar de um assunto sob a visão de um filósofo não o agradou e deixou o trabalho mais limitado.

A produção do roteiro em equipe teve impasses para oito dos 12 alunos. A divergência de ideias e de como concretizar o que estava no papel foram os motivos apontados como principais dificuldades na hora de trabalhar em grupo. Apenas dois estudantes disseram que a atividade em equipe não foi difícil (além de um que fez a atividade sozinho). Outros dois discentes alegaram que o ponto mais penoso de realizar o audiovisual junto com os colegas foi a passividade e o desinteresse de alguns em produzir o material. Segundo o estudante **E12** “o grupo era passivo, deixaram eu executar tudo à minha maneira, porque ninguém tinha uma ideia”. Outro jovem, **E11**, relata uma situação recorrente no ambiente escolar: “Era um grupo de sete pessoas e três de nós estávamos realmente interessados em fazer o trabalho”.

Cada grupo optou por um caminho para solucionar as divergências. Daqueles que tiveram problemas para lidar com as opiniões diferentes, sete apresentaram soluções democráticas, como: dividir previamente as funções de cada um no projeto (uma dupla escreve o roteiro, outra cuida da produção, filmagem e edição e assim por diante); fazer reuniões e debates para que cada um pudesse expor sua opinião e pra que se chegasse num consenso; testar conceitos diferentes e como eles poderiam ser inseridos num roteiro representando na vida real; incluir todas as ideias apesar das divergências; votação das melhores criações. Os dois alunos que relataram a dificuldade da falta de participação dos colegas afirmaram que o problema foi solucionado simplesmente excluindo das decisões quem estava passivo e determinando verticalmente como seria o roteiro. Nesta pergunta, muitas respostas surgiram embasadas nos verbos “fazer” (fez, feito, fazendo, fazia, fazemos, fizemos), ter (teve, tinha, tem, tivemos, temos) e “ir” (fomos, foi, fui, ia), novamente remetendo a atividade prática. O uso frequente desses três verbos também pode indicar o vocabulário mais restrito dos estudantes. Os advérbios de intensidade foram os mais frequentes novamente, com 39 ocorrências.

7.2.3 Avaliação da produção

As respostas dos estudantes com relação aos temas filosóficos que hoje estão mais claros por causa da produção audiovisual e que fazem com que eles se sintam mais seguros para falar sobre seguem uma linha muito semelhante. Dos 12 jovens

entrevistados, cinco apontaram que estão mais seguros para tratar de assuntos que abordem o “eu” e o “outro”. As percepções do próximo, da comunidade ao redor, dos colegas em sala de aula e da família em diferentes circunstâncias foram apontadas como diferenciais trazidos pela atividade com audiovisual.

Nas respostas fica evidente que os estudantes passaram a ter uma postura mais crítica e também acolhedora, respeitosa do próximo e das diferenças de pensamento. Entre as falas se destacam: “Eu estou muito mais preparada para questionar o discurso do outro”; “eu não entendia como uma pessoa poderia se ofender com uma simples piada”; passou a “perceber mais as pessoas que estão em volta”; “a gente conseguiu ver além do que a gente vive no cotidiano”; “esse trabalho foi importante para eu aprender a pensar por mim mesmo”.

No total, três estudantes relatam que aplicar a Filosofia na “vida real” influenciou na relação com o outro, mais no sentido mais amplo, partindo daí para uma visão um pouco mais macro do que a dos colegas. A postura do colonizador ante o colonizado, a luta contra a violência (não apenas com uma postura pacífica de não praticar a violência, mas lutar contra ela) e a reflexão sobre o consumo dos padrões criados pelos influenciadores revelam a descoberta de novas formas de ler o mundo por parte desses jovens, com muito mais senso crítico, demonstrando ainda a desfamiliarização com o que eles estavam acostumados a pensar e como estavam acostumados a agir. Uma das jovens, identificada como **E12**, relata que, a partir da reflexão trazida pela produção do vídeo sobre o mito da caverna, ela passou a mudar a postura diante dos influenciadores do Instagram. Segundo ela “comecei a ver os influencers com outro olhar. Eu ficava muito focada naquilo, que eu queria ser igual, mas agora eu percebo que não é mais essa realidade”. O estudante **E4** deixa claro que compreendeu o conceito de colonizador e colonizado: “O colonizador é o que persegue os ‘índios’, negros e a classe operária. Os colonizados estão submissos, sofrem abuso de autoridade”.

Para quase todos os alunos (11) a produção de vídeos em sala de aula é uma atividade que mescla Comunicação e Filosofia. É interessante notar nas respostas os motivos que os fazem pensar assim: “vídeo é se comunicar”; “o cotidiano é comunicação”; o trabalho “passa a mensagem”; “a Filosofia ajuda na comunicação com as pessoas”; existe a “estética do vídeo”; a partir do vídeo se “consegue comunicar com o público”; “as pessoas assistem ao vídeo”; “a Filosofia influenciou o meio de comunicação” e “a Filosofia faz refletir”. Algumas falas frisam a importância

do uso do vídeo na compreensão dos conceitos trazidos pela disciplina, como “a gente acabou percebendo que a comunicação, na forma de audiovisual, é a forma mais fácil que a gente tem de trabalhar a Filosofia” e “você consegue se comunicar com o público... mais fácil para as pessoas entenderem o que você quer passar”. Somente um estudante acredita que o trabalho é apenas filosófico, porque “só seria de comunicação também se mais pessoas vissem o vídeo”. Os verbos mais usados pelos alunos para explicar as respostas foram, não por acaso, entender, ajudar, refletir e servir. Foram usados poucos adjetivos e advérbios.

Os discentes foram praticamente unânimes em dizer que ficaram satisfeitos com o resultado final do vídeo. Apenas um estudante relatou que preferia que a atividade não tivesse sido feita do modelo remoto, devido a pandemia de Covid-19. Na pergunta “o que vai ficar dessa atividade para a sua vida?”, os alunos teceram comentários que, apesar de diferentes entre si, possuem a mesma essência e revelam mais uma vez a visão do “eu” em relação ao “outro” e na relação também com a comunidade. Três jovens demonstraram a desconstrução de conceitos, ampliando a relação com o mundo (visão macro). Entre as respostas estão a de que a produção do vídeo auxiliou a saber o que fazer quando o outro precisa de ajuda; “respeitar a forma de pensar do outro”; aceitar as opiniões e aprender a se comunicar melhor e não julgar. Altruísmo, senso crítico, tolerância e não agir por impulso estão entre os aprendizados que a atividade trouxe. A estudante **E5**, que participou da gravação de um curta sobre *bullying* na escola, afirmou que “todo o meu grupo começou a tomar cuidado com o que a gente falava. Conforme a gente foi fazendo as cenas a gente foi percebendo que a gente fazia isso (*bullying*). Nós não somos iguais, cada um tem uma forma de pensamento, jeito diferente de agir”. A estudante **E10** relatou que vai levar para a vida “tentar compreender mais as coisas, enxergar com outros olhos as coisas pra ter conhecimento, porque se você não tiver esses outros olhos, você não tem conhecimento sobre aquilo, você apenas está julgando”.

Outro adolescente (**E9**) também destacou que produzir o roteiro faz com que o aluno se esforce mais, ele “não fica na ponta do iceberg, não fica na água rasa da praia, tem que afundar, explorar o conteúdo”. A estudante **E10** disse que aprendeu se divertindo e que a produção do vídeo expandiu “o conhecimento e a criatividade”. Dois alunos demonstraram muita satisfação relatando que não imaginavam que seriam capazes de criar um vídeo como fizeram.

O tecnicismo ficou evidente em dois relatos. O jovem **E11** não teve receio em dizer que “o maior motivo por eu me interessar nesse conteúdo foi esse, de querer ser advogado, por se relacionar com a profissão que quero”. Para **E2**, a atividade só não foi tão “proveitosa” justamente porque ela não quer mais tentar o vestibular para Direito, mas sim, para Ciências Contábeis. Ela afirmou que “se fosse fazer Direito levaria esse trabalho muito a sério... porque eu saberia que iria estudar argumentação”. Ainda de acordo com a aluna, “pra mim hoje, pensando em Ciências Contábeis, a ideia da argumentação não é uma coisa que eu vá levar pra uma carreira, talvez para o lado pessoal, saber identificar dentro da fala de outra pessoa que aquilo não tá certo, não é lógico, não tem base para falar”.

Dois estudantes criticaram a atividade. Um deles (E9) se sentiu prejudicado pelo fato da atividade ter sido iniciada em sala de aula mas, por causa da pandemia de Covid-19, teve que ser desenvolvida e finalizada remotamente, com as orientações do professor feitas online. Na avaliação do adolescente, foi difícil captar como o conceito de falácia pode ser empregado no dia a dia. Ele relatou ter entendido mais a teoria do que a prática e a distância física dos colegas e do professor para concretizar o roteiro dificultou bastante o debate e o aprendizado. O estudante **E12** acredita que a produção audiovisual não deveria ser uma atividade da aula de Filosofia, mas de artes. Isso porque, segundo ele, estar “preso” a um conceito filosófico limitaria as possibilidades de criação. No entanto, apesar disso, ele avalia que a atividade foi importante e o incentivou a escrever mais histórias.

Na última pergunta da entrevista, os estudantes evidenciam que a produção audiovisual auxiliou a modificar a visão que eles tinham da Filosofia. Para quase todos os alunos (oito) a percepção da disciplina foi alterada a partir dessa prática. Outros estudantes afirmaram que já gostavam da matéria e que a confecção do vídeo só ajudou a entender e a ter mais gosto pelo aprendizado. Apenas um jovem disse que nada mudou. Para grande maioria, a Filosofia antes da produção audiovisual, era uma disciplina complicada, difícil de entender, com ideias “antigas”, que não faziam sentido “nem tinham conexão com o hoje”. Outros alunos disseram ainda que encaravam a matéria como algo que jamais conseguiriam aplicar na vida real, que não faria diferença e que só usariam dependendo da profissão que decidissem seguir.

Criar um roteiro e pensar em situações concretas do dia a dia para fazer conexões com os conceitos favoreceu o entendimento da Filosofia, ajudando a “elaborar o pensamento”, “saber argumentar” além de “compreender o outro e não

julgar”. Algumas afirmações ressaltam que a utilização da linguagem audiovisual possibilita que a vida real seja objeto de análise e reflexão dos estudantes, conectando ideias de filósofos de séculos passados ao cotidiano dos jovens. A estudante E2 relatou que “quando eu olhava a Filosofia não parecia ser algo tão prático e diário. Quando a gente abordou o audiovisual se torna mais próximo, porque está na sua vida ali”. A outra discente, na mesma linha de raciocínio, explicou que “mudei totalmente o que eu pensava. A gente montou o roteiro e fomos fazer o vídeo e pensamos: nossa! O que esse filósofo falou há trezentos anos está servindo para agora, está acontecendo no nosso dia a dia!”. O jovem E9 ponderou que, no começo, nos primeiros meses de contato com a disciplina no ensino médio, a Filosofia parecia ser mais uma matéria “pra encher linguiça”. No entanto, no decorrer do tempo, com o contato com o audiovisual e com os conceitos sendo visualizados nos vídeos, ele afirma que hoje “a Filosofia é a base pra você aprender a argumentar e a lidar com as coisas”.

Para detalhar nas respostas o que a Filosofia era e o que ela se tornou depois da produção do vídeo, os jovens lançaram mão de muitos adjetivos, como chato, difícil, interessante, reais, complicada, fundamental, prático, inteligentes, antigo, divertido, comum e igual.

8. ANÁLISE DOS VÍDEOS E ROTEIROS

Os vídeos e roteiros produzidos pelos estudantes passaram pela análise crítica da narrativa, a partir dos movimentos sugeridos por Motta (2013), apresentados anteriormente nesta pesquisa. A análise completa pode ser conferida no APÊNDICE 3. Foram analisados seis vídeos e dois roteiros produzidos pelos estudantes. Alguns materiais apresentaram características de mais de uma categoria definida na metodologia desta pesquisa (naturalização, idealização e desconstrução do real). Todos eles trazem uma parte do universo de conexões que os estudantes carregam (GAIDARGI, 2019). É a partir da perspectiva de cada jovem que os conceitos de Filosofia são traduzidos e transformados em narrativas audiovisuais.

No total, dois roteiros demonstram uma visão de naturalização do real ou intenções disso. Eles trazem características parecidas como antagonismos e a amplificação do senso comum. Dois vídeos trazem elementos que sinalizam a idealização do real, apontando trajetórias mais seguras para o entendimento do mundo (ALVES, 1981). Os seis vídeos apresentam elementos que sinalizam a desconstrução do real, apresentando tentativas de interpretação do mundo fora do senso comum, indo além da causa e efeito e do que é familiar (BAUMAN, 1990; ALVES, 1981). Os personagens protagonistas trazem características que indicam essa visão desconstruída do real. Um deles é o fantasma, encenado no primeiro vídeo analisado.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o material (batizado de *O Fantasma*) traz subsídios que indicam a **desconstrução do real**. Existe uma tentativa de ruptura a partir da presença do fantasma, que questiona, que critica o eu (personagem principal) e que traz à tona um novo conhecimento (de Freud) que não necessariamente “resolve” o conflito inicial. A parte final também marca a visão desconstruída do real: nem sempre o que interpretamos nas atitudes das outras pessoas corresponde a realidade (existem projeções que podem influenciar nisso, como a que foi caracterizada no vídeo). Os estudantes lançam mão de elementos fantasiosos (o fantasma, a ilusão) para explicar um conceito novo, o da projeção. O formato da narrativa foi a maneira encontrada pelos estudantes de mostrar as percepções de mundo (MOTTA, 2013).

O enredo traz a história de um jovem que se depara com ele mesmo no formato de um fantasma. O vídeo começa com o jovem indo até o psiquiatra e sendo

questionado sobre o que estava acontecendo. O rapaz fecha os olhos e parece ir para a sua própria imaginação. Ele aparece com os colegas em sala de aula. Todos conversam sobre como fazer um trabalho escolar. O jovem protagonista termina a conversa e vai pra casa, mas acompanhado de um fantasma (que é encenado com um lençol inteiramente branco). Chegando em casa, o rapaz fica muito tempo assistindo à televisão na companhia do fantasma até que ele recebe uma mensagem no celular dizendo “Você está fora do trabalho”. Ao mesmo tempo em que o jovem fica irritado, o fantasma começa a falar com ele, acusando-o que ele não é nada, nem deveria ter nascido. O fantasma diz então que eles são a mesma pessoa (FIGURA 14).

FIGURA 14 – CENA DO VÍDEO 1



Fonte: Captação do vídeo *O Fantasma* (2019).

O jovem fica nervoso e vai tirar satisfação com os colegas. No fim os amigos nem estariam desapontados com o rapaz e não tinham enviado mensagem alguma. Mesmo assim, acabam discutindo e batendo nele e deixam o corpo estendido no chão, indo embora na sequência (FIGURA 15).

FIGURA 15 – CENA DO VÍDEO 2



Fonte: Captação do vídeo *O Fantasma* (2019).

Neste momento o jovem abre os olhos e a cena é dele novamente no consultório, deitado no divã. O psiquiatra explica que o que acontece com ele é um fenômeno estudado por Freud chamado projeção. O rapaz estaria com raiva de si mesmo e teria projetado a raiva nos colegas. Por fim, o rapaz chega à conclusão de que a culpa era toda dele e o médico concorda. O protagonista encerra com “ainda bem”, aliviado por ser o “culpado” e não a vítima (FIGURA 16).

FIGURA 16 – CENA DO VÍDEO 1



Fonte: Captação do vídeo *O Fantasma* (2019).

As cenas apresentadas no vídeo variam do equilíbrio ao desequilíbrio, trazendo ainda o suspense, o tédio, a angústia, o desconforto, o alívio e a aceitação. O protagonista (paciente) se depara no decorrer da história com o antagonista (fantasma), que por sua vez, segue todas as características tradicionais (está “vestido” com um lençol branco, é “do mal”, sincero e crítico). O vídeo traz como fundo a

questão da projeção conceituada pelo criador da psicanálise, Sigmund Freud. De alguma maneira, os sentimentos do protagonista são reprimidos. Ele busca ajuda no psiquiatra, parece encontrar, mas no fim, o vídeo encerra com um sentido irônico. O médico fala ao paciente que ele estava projetando tudo e que a culpa era dele. O protagonista encerra com “ainda bem” e parece dar a entender que, de forma irônica, no fim tudo sempre é culpa do protagonista. O vídeo também aborda o conflito ético de confiar em si mesmo ou nos amigos, da confusão que a mente humana pode fazer mesclando verdade e mentira e até mesmo de respeitar totalmente a palavra de um especialista.

O segundo vídeo analisado leva o nome de *Uma Pessoa Filosófica*. A partir da análise crítica da narrativa, foi possível identificar que o material traz elementos que também indicam a **desconstrução do real**. Os estudantes que produziram o vídeo revelam o desejo de refletir sobre as suas próprias vivências como adolescentes: o jovem é múltiplo ou não aceita o verdadeiro eu? Existe um processo de desfamiliarização (BAUMAN, 1990), ainda que tímido, com as questões que envolvem a faixa etária. Além disso, o vídeo representa conceitos importantes sobre as juventudes, já apresentados nesta pesquisa, por exemplo, de que o jovem atualmente é um ser plural, com identidades múltiplas (CARRANO e DAYRELL, 2014).

A produção investe em sentidos diversos, mas a maioria das passagens segue a linha do humor, da ironia e, em parte, do suspense. O vídeo encerra com o equilíbrio. O protagonista retrata várias personalidades: bem-humorado, irônico, equilibrado, sério. Em uma das cenas, o jovem afirma ao seu psiquiatra que está “usando” a personalidade dele mesmo. Assim, ele brinca com as múltiplas identidades das juventudes. Depois da cena que se passa em uma aula de Filosofia, o protagonista relata, em primeira pessoa, que descobriu um caminho de solução para o problema dele. A Filosofia teria se tornado guia para entender a multiplicidade da personalidade e o conflito central do enredo.

A história começa com dois amigos que conversam entre si sobre um terceiro colega. Eles comentam que o amigo está diferente, está mudando as atitudes e o estilo de ser a todo o momento. Na sequência este amigo aparece. Os meninos riem dele e vão embora. No outro dia o rapaz sai de casa vestindo roupas e acessórios totalmente diferentes, seguindo as tendências da moda (FIGURA 17).

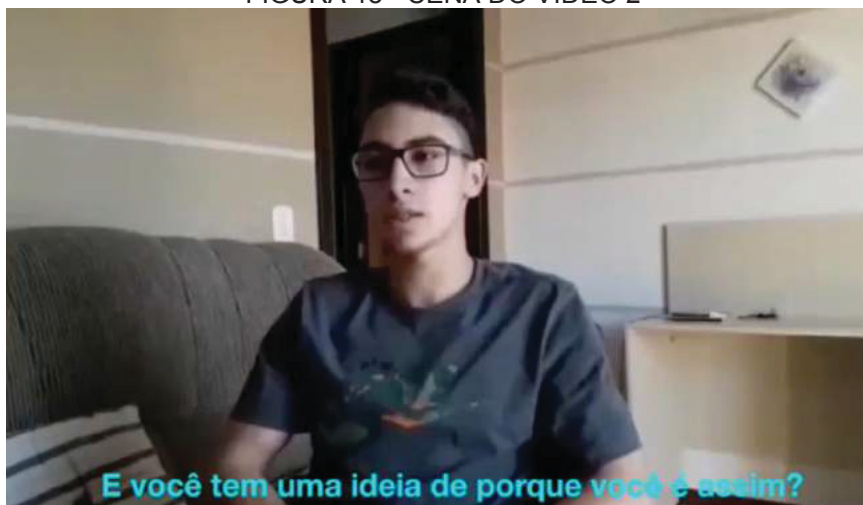
FIGURA 17 - CENA DO VÍDEO 2



Fonte: Captação do vídeo *Uma Pessoa Filosófica* (2019).

Em uma das cenas, ele aparece buscando ajuda de um psiquiatra que questiona como o paciente avalia o seu próprio jeito de ser (FIGURA 18).

FIGURA 18 - CENA DO VÍDEO 2



Fonte: Captação do vídeo *Uma Pessoa Filosófica* (2019).

A resposta do jovem é de que ele sofreria de um “roubo temporário de personalidade”. O psicólogo contesta e afirma que seriam na realidade múltiplas personalidades ou que o paciente rejeita a si mesmo. O rapaz vai embora do consultório, desacreditado. Na cena seguinte, ele aparece na escola, na aula de Filosofia. Depois de várias imagens da cidade - que trazem a ideia de que o tempo passou - o garoto relata em primeira pessoa que começou a estudar muito Sócrates. Ele vai novamente ao mesmo psiquiatra e diz que percebeu a verdade que ele não queria aceitar. O profissional afirma que o diagnóstico do paciente é negar o eu de verdade. No diálogo, diz ainda que Sócrates teria ajudado o jovem a se auto-aceitar

e que a política mostrou que tudo o que se faz requer uma escolha. O paciente encerra agradecendo e dizendo que será, a partir daquele dia, apenas ele mesmo (FIGURA 19).

FIGURA 19 - CENA DO VÍDEO 2



Fonte: Captação do vídeo *Uma Pessoa Filosófica* (2019).

O material revela ainda o jogo constante entre a veracidade e os efeitos que trazem sentido. O enredo traz a ironia e o humor em vários trechos, mas o desfecho é reflexivo. A retórica assume significados diversos: o jovem tem de fato múltiplas personalidades, a Filosofia e o psiquiatra ajudam no direcionamento do protagonista mas, é ele próprio, a partir da reflexão, que consegue decifrar a si mesmo. O protagonista disputa o poder entre todas as vozes: a dos amigos e do especialista. Por fim, a voz do psiquiatra “vence”. Ao mesmo tempo, na sentença final, o protagonista diz que ele “seguirá sendo ele mesmo” – o que pode ser entendido como uma ironia já que, apesar do novo conhecimento, o jovem permanecerá sendo ele mesmo (portanto com as múltiplas personalidades?).

No vídeo *Pense Bem Antes de Agir*, os estudantes trazem o *bullying* como conflito principal. Nota-se que o material é um recorte do que é sabido, vivenciado pelos jovens. As experiências do passado respondem questões do futuro (ALVES, 1981). Desta forma, percebe-se a **idealização do real**, já que são deixadas de lado outras questões que envolvem a violência em sala de aula. No entanto, de qualquer forma, o vídeo apresenta um primeiro passo de **desconstrução do real**, ao propor a reflexão sobre o agressor também ter sido uma vítima no passado.

O conflito gira em torno da não aceitação da turma da aluna nova Júlia. Ela usa um laço na cabeça e parece ser ingênua demais para os colegas adolescentes. O novo é repudiado. Os colegas agem com violência e, quando Júlia reage questionando

o *bullying* junto aos colegas, demonstra a instabilidade e as descobertas da adolescência. A personagem Priscila – que praticava o bullying contra Júlia – briga com os amigos porque, no fim, percebe que ela mesma já foi alvo de violência em sala de aula. A falta de aceitação e a perpetuação da violência por quem foi vítima é a conclusão final do vídeo. Os estudantes traduzem questões como identidade e diferença, delimitando a distância entre o “nós” e “eles”, numa clara marcação explícita dos sujeitos (SILVA, 2000). Também é possível perceber que a realidade dos jovens — por vezes permeada pela violência — deixa explícito que esta é uma peça importante no quebra-cabeça que forma as juventudes dos colégios analisados (CARRANO e DAYRELL, 2014).

A história começa com a protagonista Júlia, acordando e saindo de casa para o primeiro dia de aula na escola nova. Logo que chega na instituição é mal recebida pelos colegas, que jogam bolinha de papel nela (FIGURA 20).

FIGURA 20 - CENA DO VÍDEO 3



Fonte: Captação do vídeo *Pense Bem Antes de Agir* (2019).

Em outra cena, Júlia apresenta um trabalho escolar para a turma justamente sobre a prática do *bullying*. Os colegas encaram a apresentação com chacota. Todos saem da sala. Priscila é a única que fica ressentida por tudo o que aconteceu. Sozinha, sentada na carteira escolar, ela repara que Júlia esqueceu o laço de cabelo em cima da mesa. Ela lembra de quando também usava laço e óculos de grau (FIGURA 21). O vídeo costura as cenas variam entre suspense, injustiça, impotência, indignação e inquietação.

FIGURA 21 - CENA DO VÍDEO 3



Fonte: Captação do vídeo *Pense Bem Antes de Agir* (2019).

A narrativa transita entre objetividade e subjetividade já que traz a realidade do *bullying* da escola, mas também aborda a questão de que, muito provavelmente, quem praticou a violência na escola contra Júlia também já tenha sido uma vítima. O laço de cabelo remete à ingenuidade da garota. Os óculos remetem ao amigo de Júlia, que usa óculos e também sofre *bullying*.

O vídeo aborda a violência em sala de aula de forma explícita. Traz como fundo o vilão como também vítima (de forma velada). Por fim, defende que a violência não é algo “bom”. Há disputa de poder entre as vozes já que a protagonista tenta argumentar que é vítima de *bullying*, mas tem a voz calada pelos colegas e pelas bolinhas de papel que são arremessadas em direção a ela. No grupo de amigos, Priscila também tenta argumentar, mas é silenciada pela chacota dos amigos, que a deixam sozinha. Protagonista e antagonista são do gênero feminino e trazem, mesmo que inconscientemente, o debate sobre a falta de sororidade entre as mulheres. Os estudantes que participaram da produção afirmaram nas entrevistas que o vídeo auxiliou a ampliar o olhar sobre o outro, principalmente na perspectiva do *bullying*. Foi compreendendo a visão do próximo por meio do vídeo que os jovens foram incentivados a desenvolver a empatia e a tolerar as diferenças (COSTA, 2013).

No vídeo *A Morte de Um Sonho* o tema central é o conflito entre mãe e filho e a dúvida entre o que é realidade e o que não é. O vídeo traz elementos que indicam uma tentativa de **desconstrução do real** a partir do questionamento do que é consciência, inconsciência, o que é real e o que é sonho. A reflexão sobre realidade e sonho sugere a desfamiliarização com o que já é sabido. A narrativa trata de um adolescente chamado Sam que tem conflitos com a mãe. Ela culpa-o pela morte da irmã e do pai em um acidente de trânsito. Sam vai para a escola com o rosto

machucado. Ele é questionado pelas amigas e responde que teve uma briga com o primo (FIGURA 22).

FIGURA 22 - CENA DO VÍDEO 4



Fonte: Captação do vídeo *A Morte de Um Sonho* (2019).

Nas conversas que se seguem, o protagonista questiona as amigas sobre como é possível saber se está acordado ou sonhando. Sam comenta sobre Freud, que diz que a mente é formada por consciência, inconsciência e pré-consciência. Sam diz ainda que sonhar pode mudar a perspectiva da realidade. Depois disso, em outra cena conversando ainda com as amigas, o protagonista diz que desde que o pai e a irmã morreram a mãe começou a culpá-lo pela morte de ambos e a ficar sem paciência com o filho, batendo nele. Sam discute com as amigas se isso é realidade ou sonho. Ele sugere que as amigas o assustem, para que ele saiba se está acordado ou sonhando. Uma das amigas diz que ele está louco. O adolescente afirma que não e se joga na frente de um carro em movimento na rua (FIGURA 23).

FIGURA 23 - CENA DO VÍDEO 4



Fonte: Captação do vídeo *A Morte de Um Sonho* (2019).

Na sequência, depois de um corte da cena, o protagonista aparece na escola e a irmã diz que o pai deles estava esperando na portaria. As cenas do vídeo seguem a sequência de sentidos de desequilíbrio, tristeza, mistério, sedução, confusão e dúvida/mistério. Os personagens protagonista (Sam) e antagonista (mãe) trazem como problemática a violência familiar.

O vídeo *Mito da Caverna nos Dias de Hoje* explica a metáfora de Platão fazendo uma ponte entre a internet, o celular e televisão, com a influência das redes sociais digitais. O material produzido pelos estudantes se desenrola com foco nos influenciadores. O debate ético traz como dilema a dualidade da vida no meio digital: as postagens podem “viciar” os influenciadores na aceitação dos visitantes (por meio dos *likes*) e podem iludir quem é influenciado. O final do vídeo propõe caminhos para solucionar o problema, como passar menos tempo no celular. A prática da gravação deste vídeo revela que é justamente no compartilhar dos saberes, refletindo sobre padrões e modelos existentes, que o jovem se torna capaz de construir novas interpretações do mundo (SETTON, 2011).

Na última frase dita pela narradora fica evidente um fundo moral, apontando que temos o “dever de sair da nossa caverna e espalhar a verdade”. O dever e a verdade são questões subjetivas que ficam em aberto. Por esses motivos, é possível afirmar que este vídeo apresenta um certo olhar para a **desconstrução do real** mas, na conclusão, retorna para o ponto inicial – o que já se é sabido pelos estudantes, as vivências, os pontos de vista já estabelecidos anteriormente, numa demonstração de **idealização do real**.

O vídeo é uma animação. Uma mão desenha em uma tela branca e uma narradora traz explicações sobre o mito. O vídeo faz analogias entre o mito e a contemporaneidade: as sombras projetadas descritas por Platão podem ser interpretadas nos dias de hoje como o exemplo dos influenciadores. O vídeo relata que eles muitas vezes manipulam as imagens para obter curtidas e atingir seu público alvo. O influenciador pode depender da atenção dos seguidores que, por sua vez, podem se entristecer ao tomar como verdadeiro a vida desses influenciadores (FIGURA 24).

FIGURA 24 - CENA DO VÍDEO 5



Fonte: Captação do vídeo *Mito da Caverna nos Dias de Hoje* (2019).

Os desenhos feitos à mão ilustram o roteiro: no momento em que é tratado sobre os influenciadores, é desenhado o rosto de uma jovem triste com as palavras status social, beleza, ostentação, popularidade e perfeição ao fundo. A narradora fala que é possível se libertar deste ciclo: que os padrões de beleza não são mais importantes que o desejo de se sentir bem consigo mesma (FIGURA 25).

FIGURA 25 - CENA DO VÍDEO 5



Fonte: Captação do vídeo *Mito da Caverna nos Dias de Hoje* (2019).

Passar menos tempo no celular e repensar atitudes fortalecem a autoconfiança. Como conclusão, a narradora diz que o Mito da Caverna se aplica a questões atuais. Muitas pessoas ficam presas em suas mentes. Encerrando o vídeo, com o desenho da mesma personagem inicial, mas agora sorrindo, a narradora fala que somos seres livres para pensar e agir e termina com a frase "temos o dever de sair da nossa caverna e espalhar a verdade".

FIGURA 26 - CENA DO VÍDEO 5



Fonte: Vídeo *Mito da Caverna nos Dias de Hoje* (2019)

Todas as cenas construídas a partir dos desenhos numa tela em branco são bem didáticas, trazem o significado de direcionamento, explicação. Em alguns momentos os desenhos destacam os sentimentos de tristeza, ansiedade, pessimismo, dúvida. O conflito principal é a vida padronizada dos influenciadores digitais que pode ser problemática, trazendo consequências para outros jovens. O

material carrega a mensagem de que o influenciado não deve ficar preso a essas falsas imagens e o influenciador também não deve depender das curtidas para se sentir aceito.

O último vídeo analisado chama-se *Falácias, fake news e o novo coronavírus*. O material é todo feito com escritos e recortes de jornais. A partir de uma notícia, a narradora critica o posicionamento do presidente Jair Bolsonaro. É nítida a tentativa de **desconstruir o real** a partir da Filosofia. Mensagens que circularam pelos grupos de WhatsApp durante a pandemia de Covid-19, postagens em redes sociais digitais e notícias com falas de autoridades como Bolsonaro são criticadas e colocadas à prova. A estudante faz questão de mostrar o rosto no final, sem receio de errar, de se posicionar contra o que é postulado como “verdade” e “real”. É a partir da leitura dessas notícias que a estudante transforma a mera informação jornalística em saberes que devem ser levados por toda vida (MARTÍN-BARBERO, 2014).

A narradora lê o conteúdo, primeiramente sem aparecer no vídeo, como numa apresentação de power point. Ao final, ela surge comentando as notícias que exemplificam as *fake news*. A narradora aborda o que são falácias, com exemplos como a de generalização (numa mensagem de celular que trata do uso da cloroquina como cura da Covid-19) e de autoridade (numa mensagem que traz a ideia de que tudo o que o presidente dos Estados Unidos, Donald Trump fala, seria verdade). Em um segundo momento, são abordadas o que são *fake news*, com exemplos que circulam nas redes sociais relacionados ao coronavírus, incluindo falsas notícias relacionadas à China e ao uso de alimentos como alho como tratamento para a Covid-19 (FIGURA 27).

FIGURA 27 - CENA DO VÍDEO 6



Fonte: Captação do vídeo *Falácias, fake news e o novo coronavírus* (2020).

Na segunda parte do vídeo, quando a narradora comenta as notícias, são explicadas falácias relacionadas ao coronavírus, como a de que atletas não se contaminariam com o vírus (dá se o exemplo das falas do presidente Bolsonaro, FIGURA 28). O material traz em peso questões políticas atuais e, apesar de não ter personagens fictícios, também é carregado de ironia, crítica e indignação.

FIGURA 28 - CENA DO VÍDEO 6



Fonte: Captação do vídeo *Falácias, fake news e o novo coronavírus* (2020).

Foram analisados ainda dois roteiros de vídeos que não chegaram a ser gravados devida a pandemia. Mesmo assim, levou-se em conta a descrição das cenas e dos personagens feita pelos estudantes. O primeiro roteiro analisado foi batizado de *Usual*. São cinco histórias que se cruzam, tendo como fio condutor os tipos de falácias. É possível concluir que o roteiro do vídeo, apesar de tratar de um conteúdo ensinado na aula de Filosofia, ainda assim é carregado com formas de pensar já vivenciadas

de alguma maneira pelos estudantes. O **real é naturalizado** e não, de fato, desconstruído.

O roteiro traz as seguintes emoções: indignação, revolta, ironia, desânimo, desesperança, engano, simultaneamente. Em todas as cenas há disputa de poder entre os personagens. Conflitos entre mãe e filha aparecem duas vezes. Entre amigas uma vez e entre relacionamentos amorosos também uma vez. É perceptível que as cenas são permeadas pela memória juvenil, a partir das relações sociais dos estudantes (MARTINS, 2014). O fundo moral e ético da religiosidade perpassa duas cenas, quando a mãe quer explicar para a filha que um acidente que ocorreu já havia sido previsto pelo pastor e no final, quando outra mãe tenta convencer a filha a perdoar o que o namorado fez e a relevar os erros dele, numa atitude possivelmente machista e passiva. Na cena que retrata o Programa do Ratinho, a mulher é colocada como traidora e os homens como ou o perdoador ou o mau caráter, com a marca evidente dos extremos romantizados.

A primeira história trata de uma amiga que telefona para outra para saber sobre um acidente de trânsito que ocorreu com um familiar. Uma das meninas conta que o pastor da igreja já tinha “previsto” em um culto que alguém daquela família iria passar por uma situação difícil. As amigas encerram a conversa por telefone. Uma das meninas começa a conversar com uma terceira pessoa que morava junto com ela. Elas decidem assistir à televisão e ligam no Programa do Ratinho. A partir deste ponto tem início outra história. No programa estão dois homens que querem saber quem é o pai de uma criança. Eles fazem o teste de DNA. Depois do resultado, um dos pais fica revoltado, pois achava ser o verdadeiro pai.

Outra narrativa envolve duas irmãs que também estão diante da televisão. Uma delas desliga o aparelho porque não gosta do conteúdo. Elas discutem e uma decide ir para o quarto. Chegando lá, envia um e-mail para outra amiga. A próxima história parte deste ponto - da amiga recebendo o e-mail na manhã do outro dia. Ela acorda e pensa que não deveria ter discutido com o namorado. A mãe aparece e fala que ela deveria pedir desculpas para ele, apesar de todo constrangimento e mal-estar que o rapaz a fez passar.

A última história é a do rapaz que é justamente o namorado. Ele está na rua e é surpreendido por um ladrão armado. Ele é assaltado e depois corre e chega até ao local onde iria treinar futebol. No treino, joga mal e fica na reserva. O treinador fala pra ele ir pra casa. Ele chega em casa e começa a assistir a um canal no Youtube de

influenciador fazendo resenha de produtos recebidos. O influenciador faz a resenha de forma superficial, alegando que aquele não era um vídeo de análise, apenas para dizer o que recebeu.

Por último foi analisado o roteiro batizado de *Roteiro sobre falácias e sofismo*. O roteiro traz seis pequenas histórias que tentam exemplificar tipos de falácias. As cenas roteirizadas pelos estudantes são cheias de superstições, crendices, dúvidas, conflitos e encerram com a obediência. Todos os diálogos trazem disputa de poder, de opiniões opostas. Em duas cenas os personagens jovens abrem mão do que acreditam e seguem a tradição apresentada pelo personagem mais velho em cena. Em outra história o jovem é que deixa o mais velho intrigado e em dúvida, sem abrir mão da sua convicção. E na última cena o mais velho é quem detém a sabedoria e termina sem deixar o neto compreender totalmente o mito que foi narrado. Em todas as cenas percebe-se a clara disputa entre o velho e o novo, o tradicional, o mitológico, as crendices, a contemporaneidade e o ceticismo. O **real parece ser naturalizado** já que as cenas se encerram com o senso comum (os questionamentos sendo “engolidos” pelos fatos). Pode ser que a intenção tenha sido justamente essa, porém, é impossível trazer essa conclusão com total certeza.

A primeira história trazida no roteiro é de um jovem que acorda empolgado com um sonho e decide contá-lo para seu tio. Ele havia sonhado com a visita de extraterrestres que teriam o sequestrado. O tio fala que alienígenas não existem. O sobrinho diz que esta era uma ideia errada porque, se não é possível provar que algo não existe, é porque esse algo de fato existe.

Na segunda história avó e neta estão passeando na rua. A neta decide passar por debaixo de uma escada. A avó tenta contê-la alegando que isso dá azar. A neta questiona a avó mas, por fim, decide não pagar para ver. A terceira história traz um conceito semelhante. Um jovem está tomando café em casa, bebendo leite e decide comer manga. A mãe dele o impede dizendo que isso faria mal à saúde. O jovem questiona a mãe mas, no fim, acaba obedecendo e fica preocupado com o que poderia acontecer. Na quarta história um avô narra ao netinho um conto baseado na mitologia, com os deuses gregos. No final, o neto não compreende quem teria vencido uma disputa entre as ligas de deuses.

A análise crítica da narrativa dos roteiros e dos vídeos revelou que, enquanto os primeiros trazem elementos que podem indicar a naturalização do real, os outros carregam indícios de desconstrução. A diferença entre os vídeos e os roteiros pode

ser justificada pelo fato de que os estudantes que não puderam gravar os materiais não tiveram, portanto, a chance de perceber como soariam as cenas diante da câmera. A falta da prática da gravação pode de alguma maneira ter influenciado no direcionamento que os enredos tomaram. O processo de aprendizagem acaba sendo encurtado, já que a última etapa, a da gravação, não pode ser feita.

De qualquer forma, os materiais em audiovisual trazem indícios de uma tentativa de desconstruir a realidade, principalmente pautada pelas relações interpessoais. Os protagonistas das histórias também carregam traços deste olhar.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa descobriu que o uso do vídeo em sala de aula, na produção de materiais pelos estudantes com a intermediação dos docentes, pode se tornar uma ferramenta importante no desenvolvimento do senso crítico, no estímulo ao olhar desconstruído da realidade por parte dos jovens. Além disso, a atividade propulsiona o protagonismo juvenil em suas mais diversas facetas. O jovem aprende a interpretar os textos filosóficos, a explicar os conceitos da disciplina e a visualizar os conteúdos de forma concreta no dia a dia, na comunidade onde estão inseridos.

As entrevistas com os discentes revelam que cada professor de Filosofia possui uma didática diferente, adaptada a cada nova turma. Os alunos também contribuem com esse processo. Os professores reforçam a necessidade de se conhecer a realidade do aluno e suas inquietações. As habilidades dos jovens diante das ferramentas tecnológicas não podem ser confundidas com protagonismo. Saber usar plataformas como Youtube ou Tik Tok não significa que o estudante será o centro do conhecimento. Além disso, não há como fugir da escrita - todos os docentes afirmam que é preciso ler os textos filosóficos, fazer resenhas e escrever o roteiro antes de gravar as cenas. Esse processo enriquece ainda mais a didática da produção de vídeos.

As conversas com os estudantes deixaram claro que a Filosofia ingressou na vida deles de forma muito particular, sempre relacionando ao cotidiano. A aplicabilidade de tudo o que é aprendido em sala de aula remete basicamente ao outro, numa visão micro. O conhecimento é construído do sentido denotativo (dicionarizado) para o conotativo (subjetivo). Entre os aprendizados mais marcantes estão a percepção do outro e o respeito ao próximo.

O olhar dos estudantes para a realidade é desconstruído e todos os vídeos analisados demonstram sinais disso. A análise crítica da narrativa dos materiais indica que todos os enredos trazem ao menos um elemento que sinaliza a desconstrução do real. As características dos protagonistas, por exemplo, indicam fortemente esse percurso. No entanto, os roteiros trazem traços de uma tentativa de naturalizar o real. Os roteiros trazem antagonismos e cenas que, apesar de abordarem situações polêmicas, acabam por amplificar o senso comum.

Ainda nas considerações finais desta pesquisa serão destacados abaixo os objetivos atingidos total ou parcialmente, as hipóteses confirmadas e refutadas e os

ganhos pedagógicos da atividade em sala de aula. Conforme traçado no início desta pesquisa, os objetivos específicos são:

1- **Analisar** as alterações de percepções da realidade dos alunos a partir das aulas de Filosofia com a interface da comunicação no processo de produção de vídeos;

2 - **Perceber** como os estudantes compreendem a realidade a partir do uso do audiovisual na aula de Filosofia, entendendo as perspectivas de naturalização, idealização ou desconstrução o real;

3 - **Mapear** o processo de construção das narrativas usadas pelos jovens nos vídeos;

4 - **Identificar** quais as principais narrativas aparecem nos vídeos finalizados;

5 - **Observar** as mediações dos jovens do ensino médio dos três colégios que participam da Olimpíada Filosófica expressas nos vídeos produzidos nas aulas de Filosofia;

6 - **Pontuar** em que medida a experiência intitulada Olimpíada Filosófica percebe a urgência ou efetividade pedagógica do uso dos meios de comunicação, a partir do estudo da revisão bibliográfica.

Relembramos também a pergunta de pesquisa e o objetivo geral: **como os conteúdos da aula de Filosofia e os processos de aprendizagem próprios da disciplina são construídos e representados na forma de narrativa audiovisual por estudantes do ensino médio?** Tem-se como objetivo geral identificar o que representam essas narrativas: naturalização, idealização ou desconstrução do real?

O primeiro objetivo específico foi atingido principalmente a partir da análise das entrevistas com os estudantes. A produção do vídeo auxiliou a tratar de assuntos que envolvem o “outro”. As percepções do próximo, da comunidade, da família e dos colegas foram acentuadas. Além de serem incentivados a ter uma postura mais crítica (analisando, por exemplo, a fala do outro, encontrando falácias no discurso alheio), os jovens relatam que passaram a ser mais acolhedores e respeitosos com as opiniões diferentes. Alguns alunos também demonstraram que a percepção da realidade macro foi alterada, numa desfamiliarização (BAUMAN, 1990) com conceitos antes aceitos por eles. A luta contra a violência; a crítica à postura do colonizador ante o colonizado e aos padrões de consumo estabelecidos pelos influenciadores são sinais que podem indicar a desconstrução do real por parte dos estudantes.

O segundo objetivo também foi atingido. As falas dos jovens durante as entrevistas podem demonstrar um primeiro passo para a desconstrução do real, apesar de existir uma forte tendência para a naturalização (o que também pode ser observado nos vídeos). Analisando os vídeos e os roteiros percebe-se que todos os seis vídeos trazem elementos que podem indicar a desconstrução do real ou traços desta intencionalidade. No entanto, essa desconstrução ainda parece ser muito pautada pelo universo micro – a relação “eu” com o “outro” (família e amigos). Em algumas cenas é possível perceber uma certa dificuldade em quebrar totalmente alguns conceitos ou ampliar a visão sobre temáticas comuns a quase todos os estudantes entrevistados. A violência, por exemplo, é expressa numa visão não tão ampla como o tema é característico. Ainda assim, é rico esse ponta pé inicial da desconstrução do real.

Os vídeos com traços que remetem à desconstrução ou a tentativa de desconstrução do real trazem como semelhança o desejo de ruptura com algo familiar, de interpretação da vida e o desejo de ir além da causa e efeito (BAUMAN, 1990; ALVES, 1981). Essa intencionalidade pode ser percebida em alguns personagens como: o fantasma que critica o “eu” (protagonista) e que revela um novo conhecimento (de Freud) que não irá de fato “resolver” o conflito inicial; o estudante que tem múltiplas personalidades e que descobre que quer ser somente ele, num dilema de difícil conclusão; a aluna que percebe que pratica o *bullying* por ter sido também uma vítima no passado e o jovem que questiona as amigas se está sonhando ou acordado, a partir de uma reflexão sobre a consciência. Falas de “personagens” concretos também podem ter ajudado os estudantes a compreender o real e a desconstruí-lo, como as do presidente Jair Bolsonaro. Por meio de personagens criados em desenhos, os jovens também parecem desfazer padrões que tem força entre as juventudes – como aqueles propagados pelos influenciadores digitais.

Dois vídeos apresentam elementos que indicam a idealização do real, com caminhos mais seguros para a compreensão (ALVES, 1981). No vídeo que aborda a questão do *bullying* em sala de aula, é visível o recorte trazido pelas vivências anteriores de alguns estudantes / personagens nas cenas. Apesar de colocar em debate questões que desconstróem o real (como a agressora que também já foi vítima), o material não aborda a amplitude da violência presente no espaço escola. Na animação que toma como exemplo os influenciadores digitais para explicar o Mito da Caverna, a última frase parece refletir o real idealizado a partir de experiências

anteriores de que é um “dever” espalhar a “verdade”, sendo que a verdade seria um conceito muito particular dos estudantes que produziram o vídeo.

Dois materiais (os dois roteiros) apresentam uma visão de naturalização do real, ou intencionalidades, com características semelhantes como a aceitação de costumes e antagonismos. O senso comum também acaba se destacando nesses materiais (ALVES, 1981). Apesar de trazerem certas questões que geram polêmica, os materiais que naturalizam o real acabam por fim reforçando comportamentos e maneiras de agir tradicionais, sem trazer uma ruptura, uma desfamiliarização com as situações, sem apresentar um novo olhar sobre elas. Os fundos moral e ético que envolvem os relacionamentos abusivos entre homem e mulher (o machismo) são assuntos abordados nas cenas que surgem em um dos vídeos e que podem indicar a naturalização do real. Em um dos roteiros isso também acontece - quando as cenas descritas apresentam questionamentos de ideias populares (como comer manga e beber leite e não passar por debaixo da escada) que acabam sendo atropelados pelo senso comum. É importante destacar que dois desses materiais também apresentam elementos que podem indicar um desejo de desconstrução.

A partir disso, é possível confirmar uma das hipóteses da pesquisa, de que o olhar dos estudantes para o real é de fato ora desconstruído, ora legitimado ou negociado a partir da Filosofia e com a interface dos vídeos. A hipótese de que o estudante utiliza o celular como extensão do olhar, a partir de um recorte por meio da câmera e inicia ali um processo de reconhecimento do mundo, construção crítica o mundo e de interseccionalidade entre conhecimento e realidade pode ser em partes confirmada. Conforme exposto anteriormente, a maioria dos estudantes – mas nem todos! – apresentam uma tentativa de olhar de desconstrução do real a partir da prática de gravação dos vídeos. A câmera do celular parece ser uma extensão do olhar, que nem sempre segue pela linha da desconstrução, apesar de revelar intenções disso.

Para alcançar o terceiro e o quarto objetivo foi necessário seguir os movimentos da análise crítica da narrativa propostos por Motta (2013). As cenas trazidas nos vídeos ou elaboradas nos roteiros trazem uma lógica semelhante, com sequências de significados repetitivas. Apesar de seguirem ordens diferentes, as cenas trazem sentimentos comuns ao telespectador/leitor, como: equilíbrio, suspense, angústia, desequilíbrio, desconforto, aceitação, obediência, mistério, dúvida, tristeza, desânimo, sedução, tensão, solidão, injustiça, impotência, indignação, incerteza, ambiguidade,

revolta, tradição. Alguns materiais também brincam com o humor e com a ironia nos desfechos das cenas.

Praticamente todos os materiais trazem a narrativa realista, com várias vozes e transitando entre a objetividade e a subjetividade (MOTTA, 2013). Os protagonistas disputam o poder com os outros personagens. Em alguns vídeos (naqueles que demonstram a naturalização do real) existe o duelo entre protagonista e antagonista, o bem e o mal. A partir daí, é possível negar uma das hipóteses iniciais de que as intencionalidades implícitas nos conteúdos de Filosofia estão sujeitas a relativizações e negociações: o ato de comunicar e de usar a criatividade se sobrepõe a solidez do pensamento. Nem sempre isso acontece. Em alguns materiais é possível perceber o aprofundamento de temáticas, como: quais elementos formam a consciência, características de quem pratica o bullying, como distinguir falácias e identificar notícias falsas. Os estudantes já apresentam indícios de um pensamento aprofundado em questões que envolvem a Filosofia presente no dia a dia.

Com as análises dos vídeos apresentadas no último capítulo foi possível ainda atingir parcialmente o quinto objetivo. A hipótese de que o processo de produção de vídeos revela as mediações trazidas pelos estudantes e a memória também permeia as narrativas selecionadas por eles para se expressar no audiovisual foi confirmada. As narrativas trazem como plano de fundo as mediações, principalmente vinculadas aos relacionamentos familiares e com os amigos e colegas da escola. As redes sociais digitais — a partir da observação dos influenciadores —, as notícias veiculadas em jornais nacionais, a política e até mesmo a psicologia também são mediações presentes. Um dos estudantes, por exemplo, afirmou fazer terapia e o vídeo do qual participou abordava justamente uma questão comportamental e psicológica. As mediações podem ser aprofundadas em uma futura pesquisa. Neste ponto, reconhece-se que o ideal seria acompanhar o dia a dia na escola, conversar mais vezes com os alunos, fazer rodas de discussão e observar as vivências presencialmente nas aulas de Filosofia (o que infelizmente não foi possível por conta da pandemia). As mediações desses estudantes também poderiam ser objeto de estudo de mais uma pesquisa. Atingindo esses objetivos apresentados até aqui foi possível responder, portanto a pergunta de pesquisa.

Por fim, o último objetivo foi atingido não só a partir da revisão bibliográfica — como era previsto no início deste trabalho — mas também, pelas entrevistas realizadas com os professores. Historicamente a Filosofia sempre enfrentou obstáculos para se

tornar disciplina obrigatória. Desde 2008 ela se tornou fixa na grade curricular do ensino médio e, mais de dez anos depois, ainda enfrenta desafios, seja nas instâncias governamentais (pela ameaça de não receber recursos do governo federal), seja pelo esquivo dos alunos em perceber a priori a Filosofia como mãe de conceitos totalmente distantes da realidade.

Os três professores entrevistados nesta pesquisa encontraram no vídeo uma forma de sensibilizar e aproximar os estudantes das ideias abordadas em sala de aula. Apesar de participarem da Olimpíada Filosófica desde as primeiras edições, os docentes mantêm a forma de trabalhar com o audiovisual na escola à sua maneira. Cada qual encontrou seus próprios métodos para desenvolver a atividade e esse processo não é formatado, é contínuo. Todos afirmaram que a cada ano, a cada turma, a forma de trabalhar com o vídeo recebe complementos, ganha novos contornos e é, por fim, aprimorada. É um exercício constante que exige criatividade, ousadia e uma certa dose de militância de cada professor. Nas entrevistas realizadas de forma remota e nas conversas presenciais que puderam ser feitas antes da pandemia ficou evidente a paixão que cada um dos professores nutre pelo projeto. O sucesso da prática só é possível porque não existe fórmula pronta, porque os procedimentos se renovam a cada ano, com cada nova turma de ensino médio. E é por isso que os três concordam que é urgente a necessidade da escola conhecer e não ignorar a realidade do aluno, e tentar conhecer as vivências desses discentes, conforme pontua Dayrell (2001).

A Olimpíada Filosófica e a prática dos docentes em sala de aula até a gravação dos vídeos pelos alunos deixam claro que é preciso sensibilidade em sala de aula. O professor precisa saber ouvir o estudante, seus problemas, seus questionamentos. Eles já têm uma forma de ler o mundo que precisa ser considerada. O aprendizado não deve ser unilateral - ensinar jamais será transferir conhecimento (FREIRE, 2011). A escola é capaz de incentivar a diversidade partindo como ponto inicial o reconhecimento e a valorização das identidades dos estudantes (MENDES, 2017). Para ter êxito no ensino de uma disciplina tão complexa, discente e docente se unem num processo de colaboração – o jovem tem o anseio de encontrar no seu cotidiano exemplos para aplicação do que é debatido em sala de aula. E a atividade dá frutos – os estudantes foram quase unânicos em afirmar que a produção do vídeo auxiliou a compreender o próximo e a respeitar as divergências. Senso crítico, tolerância e altruísmo são aprendizados que devem ficar gravados por toda vida. Além disso,

praticamente todos afirmaram que acreditam que essa foi a melhor maneira de aprender e expressar o que aprenderam – a definição de um dos estudantes de que com o vídeo eles não ficaram somente “na ponta do iceberg” revela que eles podem ter entendido a complexidade do conhecimento, mas de uma maneira próxima e concreta. O audiovisual foi a linguagem que tornou possível expressar as mais variadas ideias sobre o real (ALMEIDA, 2001). É claro que, mais uma vez, é necessário pontuar que a pesquisadora reconhece que a melhor maneira para testificar de fato essas questões seria acompanhando presencialmente as aulas de Filosofia.

Ainda que a comunicação e a tecnologia tragam novas possibilidades para a escola e a instituição não seja, isolada, a única “detentora” do saber (MARTÍN-BARBERO, 2000) é preciso destacar que elas, por si só, não promovem o protagonismo juvenil. Como relatado pelos professores entrevistados, muitos jovens têm o domínio da ferramenta – sabem gravar vídeos para o Tik Tok ou outras redes sociais digitais, por exemplo. Entretanto, demonstram um certo bloqueio ao se deparar com a possibilidade de criar algo totalmente novo a partir da Filosofia e do cotidiano. Outra questão é o uso das demais linguagens para a produção do vídeo. Saber elaborar um roteiro, organizando as ideias no papel, faz parte do aprendizado e promove o pensamento crítico antes da execução de uma atividade que envolve tecnologia. É neste ponto que o professor mediador merece ainda mais atenção. É ele quem irá conduzir as atividades, numa ponte entre o conhecimento e a prática, projetando o jovem para além do que ele já possui – seja pelo que já adquiriu na escola, seja pelas experiências de vida. Professor e aluno devem trabalhar juntos (SOARES, 2011).

Nenhuma máquina, nenhuma plataforma digital ou aplicativo pode tomar o lugar do professor. A pandemia provou o que diversos estudos da área da Comunicação e da Educação já mostravam – a tecnologia traz facilidades, mas jamais substituirá o contato real e a intermediação do docente. Diante do ensino remoto, até mesmo uma atividade tecnológica (como a gravação dos vídeos) sofreu entraves por conta do distanciamento. Alunos que não conseguiram gravar os vídeos por conta da pandemia, relataram nas entrevistas que foi muito difícil desenvolver a atividade e até mesmo entender todos os conceitos em profundidade pela impossibilidade de estar na sala de aula. Relatos como este deixam lacunas que podem ser preenchidas por pesquisas futuras. O ensino remoto pode dar conta de

disciplinas como a Filosofia, que necessitam de um debate mais aprofundado em sala de aula? Quais são os limites para o uso da tecnologia na escola?

Por fim, é necessário frisar que a experiência da Olimpíada Filosófica contribui para a construção das percepções do real. O estudante que é incentivado a participar deste processo, tende a ser mais responsável pelo todo. É compreendendo que existe unidade na diversidade que o jovem se insere na sociedade e pode se tornar um cidadão que reflete sobre os temas que permeiam o seu cotidiano (MORIN, 2000). O caminho para o protagonismo juvenil semeia a esperança de dias melhores.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. e CASTRO, M. **Ser jovem no brasil hoje:** políticas e perfis da juventude brasileira. Cadernos Adenauer, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 13-25, 2015. Disponível em: <<https://bibjuventude.ibict.br/jspui/handle/192/203?mode=full>> Acesso em: 12 fev. 2020.

ABRAMOVAY, Miriam (coord.). **Escolas inovadoras:** experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: Unesco, Ministério da Educação, 2004.

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e sons:** a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 2001.

ALVES, Dalton José. **A Filosofia no ensino médio:** ambiguidades e contradições na LDB. Campinas: Autores Associados, 2002.

IPEA. **Atlas da violência dos municípios brasileiros 2019.** Brasília, 2019. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/21/atlas-da-violencia-dos-municipios-brasileiros-2019>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

ALVES, Rubem. **Filosofia da ciência:** Introdução ao Jogo e suas Regras. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

ARROSTI, Layon de Matos, NIZATO, Maria Clara de Oliveira, PALHARES, Laura Nunes, RODRIGUES, Thaise Perpétua, ZUANAZZI, Leandro. Advérbios: seu caráter multifuncional e sua abordagem pedagógica - uma proposta de revisão. **Revista Educação & Docência** - Unesp, São Paulo, n.2, 2012. Disponível em: <<https://www.ibilce.unesp.br/Home/Departamentos/Educacao156/Revista/adverbios.pdf>>

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica.** In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Colégio Estadual Amyntas de. **Números de matriculados na instituição.** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Gilmar Souza Santos. 26 out. 2020.

BÁSICA, Anuário Brasileiro da Educação Básica. **Todos pela Educação** - anuário. São Paulo, 2019. Disponível em:<https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.

BAUMAN, Zygmunt, MAY, Tim. **Aprendendo a pensar com a Sociologia.** Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

BEHRENS, Marilda A., MASETTO, Marcos T., MORAN, José M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

BRASIL, Resolução CNE/CEB n.4 de 13 de julho de 2010. **Portal Ministério da Educação**: Resolução 2010. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL, Resolução CNE/CEB n.2 de 30 de janeiro de 2012. **Portal Ministério da Educação**: Resolução 2012. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRENNER, Ana Karina. In: CARRANO, Paulo (Org.). **Narrativas juvenis e espaços públicos**: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais. Niterói: Editora da UFF, 2014.

CARDANO, M. **Manual de pesquisa qualitativa**. São Paulo: Vozes: 2017.

CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; MAIA, Carla Linhares. **Juventude e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CERIONI, Carla. Bolsonaro sugere reduzir verbas para cursos de Filosofia e Sociologia. **Revista Exame**, São Paulo, 26 abr. 2019. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/bolsonaro-sugere-reduzir-verba-para-cursos-de-filosofia-e-sociologia/>>. Acesso em: 17 dez. 2019.

CITELLI, Adílson Odair. **Comunicação e educação: implicações contemporâneas**. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 59-76

CITELLI, Adilson. **Tecnocultura e educomunicação**. Revista Rizoma, Santa Cruz do Sul, v.3, n.2, p. 63 - 75, 2015

COMUM, Base Nacional Comum. **Ministério da Educação**: Base Nacional Comum. Brasília, 2019. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> >. Acesso em: 13 ago. 2019.

COMUNICAÇÃO, Rede Paranaense de. **Número de colégios ocupados no Paraná passa de 250, diz movimento**. G1, Curitiba, 13 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2016/10/numero-de-colegios-ocupados-no-parana-passa-de-250-nesta-quinta.html>> . Acesso em: 19 nov. 2020.

CORREA, Rodrigo Stéfani, HANSEN, Fábio, PETERMANN, Juliana. Gesto autoral: fiador para experiências significativas no ensino de criação publicitária. **Revista Famecos** (Online) - mídia, cultura e tecnologia. Porto Alegre, v. 24, n. 3, 2017. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/announcement/view/434>>

COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez, 2013.

COSTA, Elisangela Rodrigues da. **Linguagem, comunicação e educação**: uma interface necessária. International Studies on Law and Education. Universidade do Porto, 2010. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/isle6/9Lisa.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

COUTINHO, Clara; LISBOA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, v. 18, n. 1, p. 5-22, 2011.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sócio-cultural**. In: DAYRELL, J. (Org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001, p. 136-161.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 10 e 15.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. São Paulo: Editora Autêntica, 2002.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **Novo ensino médio: perguntas e respostas**. Brasília., 2018 Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **Parâmetros curriculares nacionais ensino médio**. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

ENNE, Ana Lucia Silva. In: CARRANO, Paulo (Org.). **Narrativas juvenis e espaços públicos**: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais. Niterói: Editora da UFF, 2014.

ESTADÃO, Jornal. **“Pesquisa mostra que 67% dos alunos tem dificuldade para organizar estudos online na pandemia”**. São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,pesquisa-mostra-que-67-dos-alunos-tem-dificuldade-para-organizar-estudos-online-na-pandemia,70003495401>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

FEDERAL, Senado. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996**. Brasília, 2005. Disponível em<<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 17 dez.2019.

FRANÇA, Vera Veiga. **O objeto da comunicação /a comunicação como objeto**. In: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz Claudio; FRANÇA, Vera Veiga (Org.) **Teorias**

da Comunicação: conceitos, escolas e tendências. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 39-51.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação (Diálogos): Volume 2**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GAIDARGI, Alessandra. **Educação para as mídias no ensino médio: Perspectivas para o século XXI**. São Paulo, 2019.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de Filosofia - uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papirus, 2012.

GÓMEZ, Guillermo Orozco. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do Século XXI. **Revista Comunicação e Educação**, n.23, p. 57-70, 2002.

GÓMEZ, Guillermo Orozco. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua 2017: PNAD Contínua TIC 2017: Internet chega a três em cada quatro domicílios do país**. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23445-pnad-continua-tic-2017-internet-chega-a-tres-em-cada-quatro-domicilios-do-pais>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua 2018: educação avança no país, mas desigualdades raciais e por região persistem**. Brasília, 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24857-pnad-continua-2018-educacao-avanca-no-pais-mas-desigualdades-raciais-e-por-regiao-persistem>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua 2018: mais de 25 milhões de jovens não estudavam em 2017**. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21256-mais-de-25-milhoes-de-jovens-nao-estudavam-em-2017>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais**. Brasília, 2019. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados e resumos Censo Escolar 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>> Acesso em: 4 jan. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e comunicação: interconexões e convergências**. Educ. e Soc., Campinas, v. 29, n. 104, p. 647-665, 2008.

LEÃO, Geraldo. In: CARRANO, Paulo (Org.). **Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais**. Niterói: Editora da UFF, 2014.

LIMA, Solange Martins Couceiro de. **Comunicação e Educação: um olhar para a diversidade**. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 54-58.

LOPES, E.; BIZERRIL, M. **Imagina, eu me vi na televisão da minha sala! A produção audiovisual e o empoderamento dos sujeitos do campo**. Revista Educação e Cultura Contemporânea, Brasília, v. 15, n.40, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/328051715_Imagina_eu_me_vi_na_televisao_da_minha_sala_A_producao_audiovisual_e_o_empoderamento_dos_sujeitos_do_campo_Imagine_I_saw_myself_on_the_television_in_my_living_room_Audiovisual_production_and_the_empow> Acesso em: 15 set. 2019.

LOSTARDA, L.; SOUZA, E. Educomunicação e protagonismo juvenil: um novo olhar para a educação. **Revista Interfaces da Educação**, p. 140-158, 2016. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1233>> Acesso em: 15 set. 2019.

MAGALHÃES, C., ARAÚJO, W. Os professores e o medo da mídia. **Revista Inter Ação**, São Paulo. v. 39, n.3, p. 575-592. 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/ia.v39i3.28753>> Acesso em: 15 set. 2019.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Comunicación y cultura política: entre públicos y ciudadanos - culturas populares e identidades políticas**. Lima: Calandria, 1994.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educação. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 18, p. 51-61, 2000.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. In: CARRANO, Paulo (Org.). **Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais**. Niterói: Editora da UFF, 2014.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.

MELLO, Luci Ferraz de.; VIANA, Claudemir Edson. Cultura digital e Educomunicação como novo paradigma educacional. **Revista FGV Online**, v. 3, n. 2. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/article/view/19281>. Acesso em: 31 jul. 2019.

MELO, P. G. **Vozes coletivas, compartilhadas e reconhecidas**: um estudo sobre as mediações comunicativas da cultura na turma cotidiana dos jovens alunos do Colégio Estadual do Paraná. 2017. 232 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-graduação em Comunicação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47715/R%20-%20D%20-%20PATRICIA%20GOEDERT%20MELO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 15 set. 2019.

MENDES, A. A. P. **A construção do lugar da filosofia no currículo do ensino médio**: análise a partir da compreensão dos professores de filosofia da escola pública paranaense. 2008. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/357/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20-%20ADEMIR%20APARECIDO%20PINHELLI%20MENDES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 15 set. 2019.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli. **Didática e metodologia do ensino de Filosofia no ensino médio**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2017.

MOGADOURO, C. A. **Educomunicação e escola**: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta). 2011. 428 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-23092011-174020/publico/TESE_MOGADOURO_CLAUDIA.pdf> Acesso em: 15 set. 2019.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

MOTTA, Luiz Gonzaga. **Análise crítica da narrativa**. Brasília: Editora UNB, 2013.

NACIONAL, Jornal. **MEC estuda corte de investimentos nas faculdades de ciências humanas**. Jornal Nacional, Rio de Janeiro, 26 abr. 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/04/26/mec-estuda-corte-de-investimentos-nas-faculdades-de-ciencias-humanas.ghtml>> . Acesso em: 18 nov. 2020.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2018.

NOSELLA, Paolo. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v.32, n. 117, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000400009>. Acesso em: 16 fev. 2020.

PAIS, José Machado. In: CARRANO, Paulo (Org.). **Narrativas Juvenis e Espaços Públicos**: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais. Niterói: Editora da UFF, 2014.

PARANÁ, Colégio Estadual do. **Centro de Memória. Site do Colégio Estadual do Paraná**, Curitiba, 2019. Disponível em: <<http://www.cep.pr.gov.br/>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

PARANÁ, Colégio Estadual do. **Números de matriculados no colégio** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por equipe diretiva da instituição. 29 out. 2020.

PARANÁ, Secretaria Estadual de Educação e Esportes do. **Números educação Paraná** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Carolina Pompeo. 16 abr. 2019.

PARANÁ, Secretaria Estadual de Educação e Esportes do. **Números educação Paraná**. [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Felipe Martins. 21 out. 2020.

PARANÁ, Secretaria Estadual de Educação e Esportes do. **Um breve histórico do Colégio Amyntas de Barros**. Paraná, 2008. Disponível em: <<http://www.pinhaisamyntas.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=21>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

PARANÁ, Secretaria de Educação e do Esporte do. **Um breve histórico do Colégio Otília Homero da Silva. Paraná**, 2008. Disponível em: <<http://www.pinhaisottilia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=11>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

PEREGRINO, Mônica. In: CARRANO, Paulo (Org.). **Narrativas Juvenis e Espaços Públicos**: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais. Niterói: Editora da UFF, 2014.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. **Amanhã vai ser maior: o que aconteceu com o Brasil e as possíveis rotas de fuga para a crise atual**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

POUPART, J. **A entrevista de tipo qualitativo**: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, J et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. São Paulo: Vozes, 2018, p. 215-253.

QEDU, Organização Não Governamental. **Taxas de Rendimento 2018**. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/cidade/3265-curitiba/taxas-rendimento>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

REMIÃO, I. H. **Educomunicação e professores**: uma análise sobre o uso das mídias na Escola Estadual Reverendo Augusto Paes de Ávila. 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-graduação em Comunicação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47770/R%20>-

%20D%20-%20ISYS%20HELFENSTEIN%20REMIAO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 15 set. 2019.

ROMÃO, L. C. R. **Educomunicação e participação cidadã de adolescentes e jovens no Brasil**. 2016. 198 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-08052017-110529/publico/LILIANCRISTINARIBEIROMAOVC.pdf>> Acesso: 15 set. 2019.

SANTAELLA, Lucia. **O projeto de pesquisa e seus passos**. In: SANTAELLA, Lucia. Comunicação e Pesquisa: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker Editores, 2001, p. 151–189.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e Educação**. São Paulo: Contexto, 2011

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia no ensino médio**. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, Colégio Estadual Professora Otília Homero da. **Números matriculados no colégio** [Mensagem pessoal]. Mensagem recebida por Sinthia Marcondes. 26 out. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 111-124.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2001.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: um campo de mediações**. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 13 - 29.

SOARES, Ismar de Oliveira. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Revista Comunicação e Educação**, Campinas, v. 23, p. 16-25, 2002.

TEIXEIRA, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Ministério da Educação: Indicadores educacionais**. Brasília, 2019. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

USP, Jornal da. **“Slam” é voz de identidade e resistência dos poetas contemporâneos**. São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/slam-e-voz-de-identidade-e-resistencia-dos-poetas-contemporaneos/>>. Acesso em: 11 dez. 2019.

VARGAS, Fundação Getúlio. **Motivos da evasão escolar**. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<https://cps.fgv.br/pesquisas/motivos-da-evasao-escolar>>. Acesso em: 03 ago. 2019.

ZINSSER, Willian. **Como escrever bem**. São Paulo: Publifolha, 2017.

APÊNDICE 1 – ENTREVISTAS COM OS DOCENTES

As entrevistas semiestruturadas com os professores de Filosofia foram feitas no mês de maio de 2020 via plataforma Zoom. Devido à pandemia de Covid-19, todas tiveram que ser feitas remotamente. Elas foram transcritas e pré-editadas.

Entrevista professor Edson Teixeira

1 - CONTEÚDO:

Tendo como base sua prática em sala de aula, que conteúdos/temas da disciplina de Filosofia lhe parecem essenciais?

Eu acho que primeira uma ideia de conceitualização da disciplina, que vai ser a origem da Filosofia e a partir daí a questão da ética, da política, filosofia da ciência, que tem sido muito atacada, como produzir conhecimento, construir hipótese e estética. Mas a questão da ética e da filosofia política são bem relevantes. Filosofia política para desconstruir a ideia que eles têm de política. Utiliza os textos clássicos pra mostrar como nós fazemos a intervenção e como ela nos afeta de fato. A ideia da ética, das nossas relações pessoais e interpessoais, como elas se dão dentro desse universo. Muitas vezes é tão falado de ética, mas quando você vai questionar o que é ética você vê que as pessoas poucos sabem sobre isso, elas pensam numa ideia de certo e errado, mas elas não conseguem discutir quem pensou esse certo e errado e a quem ele é e como ele ajuda de fato. E aí traz até alguns dilemas da própria vida deles, a noção de liberdade. Hoje nós temos um problema significativo que é grande número de suicídios ou de tentativa de suicídio e essa demanda chega na sala de aula, então pensar em elementos que ajudem a eles a entender o próprio dilema que eles vivem da própria juventude.

Qual o consenso na prática de ensino da Filosofia sobre a seleção de conteúdos?

Existem vários debates, mas no Paraná nós fizemos uma construção no governo Requião, nós elaboramos as Diretrizes Curriculares Orientadoras do Estado do Paraná. Nessas, adotamos alguns caminhos. Não fizemos a escolha de trabalhar a filosofia pela sua história, mas por temas. Nós achamos de temas estruturantes - mito e filosofia, teoria do conhecimento, ética, filosofia política, estética e filosofia da ciência. Então organizar os conteúdos a partir dessas grandes temáticas e não a partir

da história da filosofia. Os textos e as aulas versam sobre esses grandes temas. No Paraná é definida por essas diretrizes que começaram a ser discutidas em 2010 e se efetiva em 2012.

- Em que você se pauta para fazer a seleção de conteúdos (emergências da realidade? Demandas dos alunos? Exigências do processo pedagógico?)?

Eu particularmente faço a opção como integrante do NSEF por uma perspectiva que o Guilherme Obsum, filósofo da Argentina que é questão do conteúdo específico ele se dá por um problema que emerge do professor e dos estudantes em consonância com a legislação. Por exemplo, este ano eu comecei a trabalhar e alguns alunos do segundo ano trouxeram a questão do amor e traição, são temas que sempre aparecem, a noção de liberdade. Eles sempre trazem isso de que não se sentem livres. Eu peço que eles escrevam problemas no cotidiano pra começar o curta metragem. Esses elementos que vão aparecendo. Trouxe um filósofo espanhol pra discutir o amor, trouxe o Bauman, o amor líquido. Pensar ética a partir de elementos que os ajudem a entender. Como é discutir o amor a partir dessa questão ética. Você tem que pensar o que é disciplina, enquanto o que a legislação prevê. O que é uma preocupando sua, enquanto professor, que os alunos entendam, mas uma coisa que é um encarecimento desses estudantes, você precisa envolver eles. você precisa ter uma conversa dialética com os estudantes, não dá pra fazer tudo o que eles querem, mas dá pra envolvê-los nessa perspectiva e é dentro desse contexto que o vídeo vai ter relevância.

- A cronologia ainda é uma régua importante na seleção dos conteúdos? Ou o princípio é partir dos conceitos?

Quanto mais perto da gente mais complexo é o pensamento de um autor. Tem professor que começa a falar a partir da idade contemporânea, porque é algo mais próximo dos estudantes. Eu gosto de apontar essas coisas, mas voltar e trabalhar os temas a partir da sua origem. Começar a trabalhar ética, então ir lá para o Aristóteles e mostrar como que essas reflexões vão se dar na obra dele, daí trago a questão da amizade, que estão no primeiro livro. Depois dou alguns saltos e fazendo sempre diálogo, tentando atualizar os conceitos, trazendo eles para o dia a dia. Não é trabalhar o conceito preso no seu tempo, mas como ele está presente hoje. Por exemplo eu trabalho a intencionalidade da atitude ética de Kant, ainda hoje a gente

pensa assim, não vale só o que eu fiz, mas qual a intenção então essa intencionalidade ainda tem sentido. Só porque um conceito está na tradição, não significa que ele precisa ser adicionado. Outro filtro importante é que não existe filosofia sem o texto da filosofia. fragmento, capítulo ou livro. Tem que ter a presença do texto.

- Você poderia citar cinco nomes fundamentais da Filosofia, sem os quais não se pode construir um aprendizado mínimo?

Primeiro pensador fundamental, é Sócrates, seu método, como ele estrutura o pensamento. É pelo qual eu começo as aulas. Aristóteles, como sistematiza o pensamento grego, é um grande sistematizador do pensamento ocidental. A lógica aristotélica. Kant da perspectiva da teoria do conhecimento quanto ética. Karl Marx, para fazer para pra pensar na nossa sociedade, existe uma dificuldade de trabalhar pela falta de leitura e pelos preconceitos, os “pseudo-saberes” que a gente em sociedade sobre esse autor, mas ele é extremamente importante. João Consato, discutir questões de liberdade, responsabilidade e angústia que as pessoas vivem. Hannah Arendt, banalidade do mal, a necessidade do pensamento, o perigo dos regimes totalitários. Como esses pensadores você mostra diversidade de pensamento. Tem também os latinos americanos.

2 - MÉTODO:

- A disciplina de filosofia é associada com a aula expositiva e com a leitura de textos. Trata-se de uma percepção datada? A aula expositiva precisa ser conjugada a outras metodologias? Existe um método tido como o mais acertado? (problematização, investigação e o de conceituação?)?

Existe uma série de debates sobre a metodologia do ensino da filosofia, eu acho que um estudante uma vez me falou na graduação: mas se os professores pensassem enquanto estudantes, se colocassem no lugar da gente como estudantes. Porque realmente pegar um texto e ler de forma hermenêutica para os alunos em sala de aula não funciona, sobre a minha avaliação no ensino médio principalmente. A primeira grande coisa é observar os problemas presentes na cultura do estudante, na vida da escola pra poder pensar o texto. Não existe um modelo ideal. Eu sempre costumo dizer para os alunos que o que acontece ao ler um grande autor, quando você entende o problema que ele tinha na realidade e como ele sistematizou isso, te ajuda a ter uma

ferramenta melhor pra poder ver o teu problema para tentar sistematizar utilizando alguns conceitos ou estruturas de pensamento desse autor. Mas não dá pra ser uma aula expositiva. Os curtas-metragens são muito importantes, tem recepção estática. Tem estopim para debate, mas é importante que esse debate não seja cada um dizer sua opinião sem fundamentar. Isso é um problema que a gente tem no roteiro - quero falar sobre isso, mas qual problema filosófico que você está trazendo? O problema vem da minha vida. Como ler o texto de metodologia o professor deve ensinar. Como esquematizar, como fazer fichamento, perceber a lógica, é algo que o professor deve ensinar. Ler o texto de filosofia passando primeiro em conhecer quem é o filósofo. Quando eles vão entendendo isso fica melhor as aulas porque daí o debate sobre o problema do cotidiano vem permeado dessas relações. Eu tento fazer isso nos vídeos, mas na Olimpíada você vê professores que trabalham com essa sistematização, fazer o aula dizer quem é o filósofo, qual o conceito e como está trazendo. Tem um vídeo da segunda Olimpíada que a professora trabalha um conceito da Halla Arle, uma das alunas era a própria filósofa. Eu tento usar mapa conceitual, desde 2008. É ser objetivo, criar preposição, ser aristotélico - eu dou o texto, o aluno seleciona 15 conceitos, faz seus conectivos, mas depois ele tem que explicar isso. Primeiro ele explica o texto e dá exemplos. O que interessa é que se ele entendeu o conceito ele é capaz de dar vários exemplos. O que a gente vê nas aulas é o aluno dando vários exemplos, aí você pergunta, qual é o conceito? É importante quando os estudantes estabelecem entre eles a ideia de que perguntar não é pra medir conhecimento, mas muitas vezes estamos colaborando com o colega. Todos os fazem o mapa do mesmo conceito - eles percebem que existem maneiras diferentes de apresentar o mesmo conhecimento. As reclamações dessa metodologia é porque o aluno tem que ler várias vezes.

- Quais suas práticas de sensibilização para um tema/conteúdo? Uso do noticiário? Fato da vida? Literatura e outras artes?

Silvio Gallo foi consultor das diretrizes do Paraná. Mas ele tem uma visão rotina veneziana, produz conceito na sala de aula. É um elemento bem problematizador. Dentro do nosso grupo de pesquisa a gente adota a perspectiva de Agnes Heller, Filosofia Radical. Ela distingue filósofo de gabinete e o que é livre e consegue dialogar com estudantes. Primeira coisa que faço nas minhas aulas é envolver os estudantes, conhecer quem é onde ele vive. Trazer o estudante para problematizar junto é um

passo importante. Existe um passo anterior que a gente chama de mobilização, aí usa curta-metragem, outros vão usar música, poema ou imagem. Eu gosto de trazer uma pergunta ou um relato de algum estudante de outra turma passada. E ao fazer isso trazer também um autor, um texto. As vezes eu faço o seguinte: vamos discutir amor - peço que cada um selecione dez palavras relevantes e monte um primeiro mapa conceitual sobre aquilo e apresente pra todos. Aí a partir disso, a gente pensa num problema que dê conta da grande maioria. Aí vamos para curta-metragem, para o texto, tentando entender os textos. A ideia é a qualidade do texto. Sistematizando qual é conceito e problema que eu tenho nesse texto? E extrapolar isso, pegando esse problema e colocando naquele conceito. Quais são as compreensões diferentes a partir disso. Algumas vezes eu faço assim: cada um faz seu mapa individual, apresenta para coletivo. Fazemos um estudo. Aí tem outro texto, eles fazem outro mapa sozinho e depois em grupo e em coletivamente apresentam pra sala. Ao final lanço a mesma pergunta do início. Aí temos um dossiê do processo de aprendizagem - o que ele pensava, como foi o processo, e ao final como ele produziu um novo mapa, que conceito se manteve qual foi alterado. Por exemplo, vamos discutir o que Sócrates fala na concepção do amor. O que o autor fala sobre isso? Eles fazem os mapas, fazemos os debates e a ideia é fazer os roteiros. Fica pelo menos dois meses nesse processo de conceituação. Trabalha mais de uma categoria - amor por exemplo, com Platão, com um pensador moderno e um contemporâneo. Depois de três mapas feitos, aí faço eles lerem a leitura do capítulo ou do livro, fazer o fichamento, com as citações, resumos e comentários. Depois eu trabalho com a professora da Arte e de História (Paulo Dias) a gente trabalha o cinema a partir de materiais já feitos. Aí eles escolhem qual conceito eles querem discutir, se é o amor a partir da concepção de Platão etc. Aí o estudante tem que montar o roteiro com uma situação cotidiana a partir desses elementos. Trabalho com dois ou três textos num só conceito. Aí as variações desses conceitos são dados por esses autores - quem é o autor, qual foi a motivação pra ele escrever, quais eram os dilemas, o tempo histórico. Aí ele traz as categorias. Aí o aluno tem que levar essas categorias para seu problema. Alguns alunos vão trazendo outros elementos que alguns ao ler não perceberam. Porque isso acontece? São os elementos culturais. Eu quero que pensem em conceitos que uma palavra remeta, agora como você liga o amor a esses conceitos. Aí ele usa um programa chamado Semaptools, aí ele projeta na sala de aula e vão explicando. As vezes levo eles em outras turmas de outros anos. Para que outros professores também participem desse

processo. No roteiro fica entre um mês e meio e dois meses. Pra depois a parte final da produção de vídeo - um mês para imagens e um mês pra edição. Exibe na sala de aula, quando consegue reúne dois ou três professores pra fazer isso. E aí são mais 20 dias pra organizar legenda, corrigir algo. Até 2017 fazia Café Filosófico. Eram selecionados vídeos pra ir num anfiteatro do município, e eles exibiam, tinha feira de livros. E esses materiais iam para a Olimpíada - era uma forma da escola saber o que eles estavam produzindo nas aulas. Os temas por ano respeitam os conteúdos estruturantes. No primeiro ano eles precisam aprender mito e filosofia e teoria do conhecimento. Selecionamos autores e problemas que de conta desse universo. No segundo ano é ética e filosofia política - que é quitando conseguimos mais envolvimento deles por já ter expertise. No terceiro ano é estética e filosofia da ciência.

- Qual o desafio de ensinar Filosofia no Século XXI? A tecnologia contribui, atrapalha ou não faz diferença neste aprendizado?

Principal dificuldade do ensino é a sociedade pragmática e utilitarista. A sociedade vê o êxito das pessoas pela questão monetária. Quanto a filosofia vai me dar de retorno, se nada então não quero aprender. Esse é um primeiro movimento. O que a gente percebe dos alunos é que eles têm essa resistência principalmente no primeiro ano, aí quando vai chegando no segundo e terceiro, alguns alunos vão dizer que não gostam, mas você vai verificar porque eles não gostam, mas porque ela está mexendo com valores, com a forma de vida. Eles estão aprendendo filosofia, e daí eles falam eu não queria que questionasse meus valores, mas não sou eu que to fazendo isso. Esse é um primeiro problema. O audiovisual muito contribuiu com meu trabalho e com de uma série de professores. O aluno ele faz e quando ele tem a exibição desse material no auditório, na universidade, ele vê que o trabalho dele vale muito mais do que a nota. A gratificação por esse movimento faz com que ele volte pra sala de aula e topa fazer o processo. No ano seguinte eles sempre perguntam, a gente quer fazer, porque meu trabalho não apresentou, aí você aponta porque esse material não foi, o que faltou. Mas ele faz com que alunos cheguem mais motivados pra desenvolver a disciplina no ano seguinte. Outra dificuldade é a capacidade de leitura dos estudantes ou capital cultural como Bourdieu vai apontar. O espaço da escola, na maioria das vezes não temos um espaço adequado pra fazer as conversas, as exposições. Nós fizemos uma oficina em 2010, compramos câmeras, notebook com programas pra edição. Mas se você for perguntar de maneira efetiva qual é o comprometimento da

escola é muito pouco quase nada. Existe um certo empecilho pra usar os computadores por parte dos alunos. Algumas escolas têm dificuldade com livros clássicos de filosofia. Algumas tem apenas versão PDF. Eu sempre fiz um enfrentamento na escola pra comprar trinta obras de cada autor. Durante muito tempo fizemos isso e construímos uma biblioteca significativa. Mas durante dois anos que fiquei licenciado para o doutorado teve obras que foram jogados no lixo. As pessoas acham que é velho vou jogar fora, algumas obras custaram caro. Como a gente tava no projeto do governo federal vinha verba. A parte do projeto que eu tocava a gente comprava livros. Era projeto Metodologia da Pesquisa, com sub projetos. Na ideia do ensino médio inovador. Em 4 anos veio 60 mil reais pra escola que dividiu nos projetos. Aí cada professor responsável pelo projeto comprava o que achava mais necessário. Compramos câmeras e materiais. Falta apoio efetivo da direção da escola. Os alunos de modo geral não dominam essas tecnologias, precisa de oficina. O audiovisual em sala de aula ele traz debate, exposição de ideias, muitas vezes aluno é tímido em sala de aula e daí você aquele material e fala “nossa como você tem potencial”. E na sala de aula aquilo não vem. E ao mesmo tempo temos que tomar cuidado pra basear usar a tecnologia em sala de aula. Porque se você tá trabalhando um texto, uma leitura, e o aluno tua numa rede social, isso não contribui. Precisa criar elemento para que o estudante entenda quando deve usar ou não isso.

- É possível ler em sala de aula textos originais ou trechos de originais? Ou a opção mais recorrente é pelas releituras e obras para didáticas?

Sempre uso originais. Ler o autor na fonte, escutar o autor, você pode não concordar depois, mas você tendeu entender e depois fazer a sua análise e sua opinião. Existe também os maus entendedores. Publicar na internet qualquer um publica. Eu falo que é fundamental que você vá para o texto. Eu faço a seleção de um ou dois livros que eles vão ler no ano e fazem fichamento. Toda semana temos orientação destes textos. Os alunos trazem as dúvidas e entendimentos e tentamos conversar sobre aquilo. Retiramos o tempo da aula pra fazer isso. No primeiro ano começamos com fragmento, depois capítulo, depois livro. Segundo ano e terceiro são dois livros, um pra cada semestre. E na ideia dos livros basicamente que eles vão pensar os textos. Mas sem ler o autor original não dá, se não a gente começa a fazer terapia, qualquer coisa, menos filosofia. O Conselho Estadual de Educação do Paraná determinou que nenhuma disciplina pode ser menos que duas aulas semanais, porque inviabiliza o

ensino da disciplina. Por isso filosofia, são duas por semana. Mas temos estados com apenas uma aula por semana. Trabalha o conceito de ética a partir da ideia do amor. A intencionalidade de Kant na ideia do amor. As aulas então vão ocorrendo a partir desses temas entro da concepção ética. Não temos a ideia de quantidade de textos. Lista de autores que eu trabalho: Platão, Sócrates e Aristóteles no primeiro ano, mas trabalho no segundo também. Trabalho textos diferentes. Roussot, Maquiavel, Marx são autores que de modo geral vão me ajudar mais no segundo ano. No terceiro ano pensadores como Cooper, Hans Jonas, Escola de Frankfurt.

- Quais costumam ser as “ciladas” mais comuns e das quais os professores e alunos devem desviar na produção dos curtas-metragens?

Tem coisas que são polêmicas, mas a grande questão é você não levar a tua opinião, mas o trato com o texto. Temos que mostrar para os alunos esta maturidade. Desde o início do primeiro ano mostramos isso, discutir ideias é diferente de discutir com a pessoa. Outro ponto importante é que perguntar e questionar não é para tentar rebaixar e humilhar o outro. Tem temas que são mais polêmicos. Quando eu falei da dominação masculina de Bourdieu teve casos de alunos que vão falar sobre a violência que a mulher sofre e aí a aluna tava chorando porque ela tava sofrendo aquilo. Aí a equipe pedagógica orienta o estudante de que ela pode contar com apoio. Eu não sei até que ponto isso também não tem que acontecer. Porque na sala de aula o que a gente colocava é que muitos colegas sofrem sem ter com o que falar. E na escola não pode ser feito com julgamento moral. A violência sexual que muitos sofrem, suicídio - muitos se cortam e seu pais nem sabem, muitos que perguntam meu pai não está nem ai o que eu faço. São temáticas que requer do professor mais formação e mais tempo pra se preparar e um apoio da equipe pedagógica. Crio o encaminhamento da atividade e passo para a equipe pedagógica pra que ela tenha ciência do que esta acontecendo. Quando os pais vêm pra falar alguma coisa, não é uma coisa por acaso, estamos fazendo algo pensado. Então quando algum pai vem questionar eu falo que o encaminhamento foi esse, mas a opção que ele teve foi essa. Isso nano foi algo que eu mandei. É um elemento cultural, de educação familiar. Alguns pais vão viver intensamente e outros estão extremamente alheios. Mas os pais tendo avesso a esse material escrito é muito mais fácil.

- Qual a orientação que os alunos recebem em relação às ferramentas audiovisuais?

Temos parcerias com o professor Paulo, Sidnei pra trabalhar com eles a questão do plano, fotografia, som pra eles pensarem como eles querem passar essa ideia para o telespectador. O professor Paulo tem material específico pra fazer isso. Ao invés do aluno fazer três trabalhos pequenos ele faz um que possa ser compreendido por todos os professores. Isso faz com que o aluno se envolva mais. Eu não sou especialista em audiovisual, mas tenho colegas que fazem pesquisa sobre isso e se eles estão na mesma escola porque não podemos trabalhar juntos? Trabalhamos juntos, nós três, complementando. O professor Sidnei é professor de artes, ele fez pesquisa sobre como fazer filmes com produção de estudantes. Dicas de filmagem e edição. Vamos debatendo juntos. Dando ideias para os estudantes. O curta metragem é nota das 3 disciplinas. Professor Paulo dá aula de história no primeiro e segundo ano no Amyntas.

- Existe um caminho previsível na escolha dos alunos sobre “como” desenvolver um tema?

A primeira coisa é mostrar para os estudantes um bom vídeo, que tenha um bom conceito e uma boa disposição. Esse ano estamos usando a ideia de mostrar roteiro e curtas profissionais, pra que eles possam ver essa transposição do roteiro para o vídeo. Mas tem temas que parecem ser repetidos. Eles pegam texto e tentam simplesmente adequar aquilo a realidade que eles têm. Eles não dominam a linguagem audiovisual. Eles tentam transpor a linguagem educacional para a audiovisual. Simplesmente reproduzindo a sala de aula. A mesma ideia do professor com os estudantes.

- A escolha da linguagem para os vídeos segue a lógica forma ou conteúdo ou não há regras?

Eles não têm muito essa perspectiva. Eles tentam adequar a algum elemento, se alguém gosta de música, daí se preocupam com isso. Quem traz a música é o grupo que tem um integrante que gosta de música, aí traz a música que ele gosta, sem se preocupar com a linguagem que ele quer trazer. A animação alguns se interessam ao menos se deixar que ele use programa no computador que faz tudo. Stop motion dá trabalho e eles não querem. Posso pegar imagens da internet? Não pode é autoral.

São citadas que você pode cair. Algumas vezes eles divulgam quando fica legal. Trabalhamos com trabalho autoral.

- Qual o laboratório mais comum para a escolha da linguagem dos vídeos? (repertório dos próprios alunos, mostra de vídeos produzidos na edição anterior, degustação de material audiovisual consagrado...)?

Os jogos digitais que eles usam. Tem alguns elementos de YouTube que eles vêm e acham legal. Mas de modo geral jogos, algumas séries. Ou estão jogando ou trazem elemento do jogo pra fazer a produção.

- É positivo ou tende a ser amenizado as linguagens que eles já dominam de uso de celular? (Self, lives etc) Isso soma ou subtrai na hora de desenvolver o tema em sala de aula?

Um grupo grande de alunos não tem esse domínio. Ele tem o domínio de fazer vídeo com colega engraçado e mandar. Mas quando fala sobre pensar previamente é diferente. Uma coisa é o “espontaneísmo”, outra é pensar previamente. Essa é a dificuldade deles. Até por isso eles não gostam de fazer roteiro. Falta conhecimento do cinema novo pra perceber que a crítica é muito mais baixa e ser radical e por isso é preciso pensar. Mas tem que ter um roteiro. Eles têm resistência, tem problema em construir roteiro porque tem problema de escrever e ler. E não é cópia, é produção. Quando eles vêm a produção dos colegas estimula e a participação de mais de um professor também funciona. Eles também não têm domínio da ferramenta de edição. Som e legenda faz parte da nossa produção porque temos no colégio muitos alunos surdos. Isso demanda tempo. Tem aluno que reclama ah fiquei editando ontem, mas é que não era pra ser ontem, você teve seis meses pra fazer isso. A gente pensa que porque eles têm a tecnologia, e é o que temos visto agora na educação a distância, eles não conseguem acessar um e-mail etc, porque não dominam as tecnologias nesse sentido ou eles querem transpor a linguagem que nós temos em sala de aula. Tem aluno que não quer fazer também. Mas aí a mediação do professor é importante.

- Quais os critérios de avaliação dos vídeos?

Temos roteiro na Olimpíada - qual era o tema? Se for autoral, conseguiu trazer conceito da filosofia de forma correta, se usou legenda, fez boa captando da imagem e edição. Se adequou ao tempo. Se ele fez todas as etapas ele ganha nota. A gente

não dá nota total caso contrário e orienta para ele organizar e corrigir. E a gente dá as ideias que podem resolver o problema, se ele faz isso a gente dá nota total como recuperação e não ele perde. Igual roteiro. Damos um retorno pra eles com nota parcial e escrevemos o que precisa acrescentar. E esperamos mais um tempo. Eles têm tempo pra arrumar. Se arrumam tem nota total, se não é parcial. O problema deles não arrumarem é que depois tem o vídeo, mas daí eles já sabem que se perdeu nota no roteiro e não arrumou, vai perder nota no roteiro também. Não necessariamente os vídeos com as melhores notas vão para olimpíada. Avaliam o debate na aula. Vídeo gerou debate? Esse feedback dos alunos conta pra ir na olimpíada. Vídeo divertido, mas sem conceito não vai para olimpíada. Forma e conteúdo caminham juntos.

- Liste três impasses que você encontrou ou costuma encontrar na avaliação dos vídeos?

De modo geral não. Na olimpíada na primeira edição, 3 professores faziam as notas e a gente colocava numa planilha e debatia qualquer impasse. Mas isso é raro. Geralmente as notas são semelhantes. Pegamos o edital e vemos os pontos. Os alunos sabem o que tem no edital. texto, conceito e problema precisam estar presente na história. Não pode ter palavrão etc. Se tem não poderá ser exibido. Ano passado recebemos um vídeo que o aluno termina com cena de suicídio. Não foi exibido, suicídio não é alternativa filosófica.

Avalia conceito, problema, construindo da imagem, se há ou não preconceito, palavras de baixo calão, criatividade. Se tem legendas. São avaliados na olimpíada. Falamos pra eles dos festivais para que eles fiquem atentos a esses itens. No terceiro ano usamos isso pra usar a ideia da indústria de massa da escola de Frankfurt.

- Existe uma prática coletiva de construção da experiência da Olimpíada Filosófica? Como funciona? Qual o limite?

Sim. Quando trago a nota digo que o foco não pode ser a nota. Para ir para olimpíada ou para café filosófico não tem nota. Teve nota no processo, mas socialização do conhecimento não. Não produzimos conhecimento pra isso. O conhecimento que temos já veio da humanidade e o mínimo que devemos fazer é voltar esse conhecimento pra ela. Exibir o conhecimento e como você o sistematizou chama a atenção de um grupo significativo de estudantes.

- Os vídeos ajudam no estímulo a criatividade dos alunos?

Não sei se a palavra é estimula, mas exercita, mostra que a criatividade tem valor. E dá possibilidade para outras linguagens aparecerem. É mais uma forma pra gente valorizar nas escolas, o que geralmente não tem tanto prestígio, que é a questão das emoções, um olhar sensível sobre determinado problema. Vejo o problema por outros focos também me ajuda. Essa valorização você pode potencializar vários estudantes pra que eles possam ser valorizados, o que a sociedade e o processo de escolarização não acham importante.

- Os conceitos são assimilados pelos alunos de forma mais eficaz por vídeos?

sim, vídeo possibilita pra eles entender que o pensamento da filosofia não está presente só no texto ou na fala do professor, mas na vida dele e eles podem fazer isso de outras maneiras. Acho interessante um vídeo do Descartes que as meninas fizeram sobre traição, e na própria olimpíada quando foram questionadas se elas não davam muito valor para o pensamento hiperbólico do Decartes elas falam se eu fizer o que o professor tá falando de questionar o Decartes eu estou seguindo o pensamento dele, de duvidar das coisas. Eles falam muito sobre isso, de duvidar das coisas, de não aceitar tudo como verdade porque alguém disse. Você percebe que alguns elementos dessa recepção filosófica se encontra na vida deles. Alguém que vai questionar sua própria existência. Isso se dá pela leitura dos textos, mas ele consegue ter o *start* com os vídeos. Esses materiais podem ter valor significativo para o trabalho filosófico desde que não fique no senso comum. A questão na filosofia em que ter elemento da sensibilidade, mas como aciono isso com conceitos importantes.

- O que o professor pretende mudar no próximo ano nesta didática?

Antigamente fazia obrigatório fazer material, agora só vai pra olimpíada quem quer. Vai a partir do movimento do aluno. Acho importante possibilitar que alunos vejam, porque tem muitos que nunca viram. A participação dos alunos no Café Filosófico. É fazer o aluno perceber o que é conhecimento pra além da nota, fazer as coisas além da nota, não para ter retorno, sem aquele pragmatismo. Enquanto professor temos que apresentar várias possibilidades que muitas vezes o aluno não tinha acesso na família, na sociedade. Aí, tendo essas ferramentas, o estudante escolhe o que é melhor pra ele.

- Com base na experiência da Olimpíada Filosófica, o que você proporia para o ensino de Filosofia no ensino médio?

Como professor da escola pública vejo muitas experiências bacanas, rádio, vídeo etc. Uso vídeo em sala de aula há mais de dez anos. O que é relevante é parar pra pensar no tempo adequado. Se numa reforma botarem uma aula de filosofia por semana inviabiliza qualquer trabalho. Outra coisa é superar a ideia de que fazer filosofia é ler texto de forma hermenêutica. O que autor quis dizer, como ele quis dizer, sem pensar no cotidiano. Para os alunos do ensino médio compreenderem quem é esse sujeito e como esses elementos estão presentes na vida dele estão presentes nesses conceitos. Se eu pudesse citar Paulo Freire eu diria é preciso saber a onde o sujeito se encontra. Não vou ensinar, preciso saber quem é você. É nesse diálogo vivo que vamos interagir. Como vou ensinar alguma coisa sem conhecer sua história. E tem muita história bacana na vida dos estudantes, de limitação, superação, de conhecimento. É nessa troca que podemos aprender alguma coisa. Temos que ter relação dialética com estudantes. E fazer convite pra que eles tragam toda experiência e cultura e dialoguem com a tradição da filosofia. Isso pode ressignificar e fazer esse lugar que você se encontra de forma crítica e de forma humana.

Entrevista professor Márcio Pepher

1 - CONTEÚDO:

- Tendo como base sua prática em sala de aula, que conteúdos/temas da disciplina de Filosofia lhe parecem essenciais?

São dois temas essenciais: o eixo socrático platônico que faz uma ruptura entre o mito e a filosofia/ciência. Por mais que você pode até ignorar os pré-socráticos, mas você não pode ignorar o Sócrates. Ele vai catalizar todo o pensamento humano ocidental construído até ali e ele vai fazer uma passagem importante da cosmologia para a ética. De onde viemos para o que somos. Isso é um conteúdo fundamental no campo filosófico. Eu já fiz esse trabalho em diversas comunidades carentes e sai muito trabalho bom mesmo como o do Estadual. Só que lá eu encontro muito mais limitação, de leitura e de pré-requisitos. É impossível abrir mãe de Sócrates e Platão e depois o Aristóteles, por meio da lógica. É a ferramenta pra eu mostrar para o aluno que filosofia e ciência não é “achismo”. Tem que critério nas ideias. Para depois fazer comparação com a realidade. Aí dentro da filosofia política trabalho Maquiavel, porque é provocativo para o jovem. Aguça o olhar dos meninos para a política e o amor e ódio

a partir da política. Que ela pode propiciar de bem e de mau para o ser humano. Há um tempo eu comecei a trabalhar mais a lógica no terceiro ano, mas já discuti com meus colegas que eu defenderia que fosse trabalhado logo no início da filosofia, porque você rompe com a ideia do critério da falta de valor de verdade. Fica uma ideia de que filosofar é só questionar, só discordar do sistema, só ser revolucionário. Quando você trabalha com lógica, com as falácias, você cria um critério de verdade e você insere o aluno no contexto filosófico.

- Qual o consenso na prática de ensino da Filosofia sobre a seleção de conteúdos?

Entre filósofos isso é impossível. A área é muito abrangente. Os programas de formação da PUC e da UFPR estão cada vez mais cartesianos, fragmentado. É difícil você pegar um jovem com a formação universitária. Ele já tem que se direcionar para um tipo de formação. Depois com um diálogo com esses profissionais, fica quase impossível você obrigar que ele trabalhe esse conteúdo ou aquele. Ele tem que trabalhar temas a partir da bibliografia que ele trabalhou durante a vida. O recorte bibliográfico é meu e a partir dali eu tenho que trabalhar com conteúdos estruturantes. Então não importa meu recorte bibliográfico, desde que eu vá trabalhar a passagem de mito e filosofia, que é um conteúdo estruturante. depois, ética, não importa se você vai trabalhar com a moral mais utilitarista, ou se vai ser mais sobre a ética kantiana, o que importa é que você trabalhe esse conteúdo geral. Existe um consenso mais generalista de temas universais, mas os professores têm a liberdade pra fazer seu recorte bibliográfico. Nós temos um problema moral de formação também. Tem uma certa preguiça se certos docentes, mas isso acontece em todas as profissões também. Preguiça de transitar em áreas que a gente não é acostumado a transitar. Tenho como desafio de no terceiro ano trabalhar todos os textos na UFPR (não só para passar no vestibular, mas porque são textos importantes da história da humanidade). Mas encontro resistência com colegas, porque extrapolam conteúdos estruturantes. De uma turma na outra os alunos ficam conversando, daí o professor tem que trabalhar. O problema é que ele não leu o texto. A massa de trabalho muito pesada talvez impressa essa preparação mas entra a preguiça também.

- Em que você se pauta para fazer a seleção de conteúdos (emergências da realidade? Demandas dos alunos? Exigências do processo pedagógico?)?

Sempre. O objeto sempre é a realidade. Se nós vamos lá nos pré-socráticos pra pesquisar um conceito temos que voltar pra realidade pra fazer uma ponte. O real é sempre um objeto de crítica da filosofia, de ponte com o conteúdo. A crítica política vai aparecer. Os temas que são trazidos pelos agentes políticos suscitam a "transcendental", o aluno as vezes por demanda de necessidade objetiva, eu não posso negar aquilo e ficar na abstração do conteúdo, como por exemplo quando apareceu a Covid. Eu não usar isso pra facilitar o entendimento do meu aluno e até para meu exercício. Por exemplo, filosofia da ciência agora virou, ficou muito fácil, os objetos se demonstraram, a história foi se criando de tal forma, pra verificar a questão de método - qual será pra encontrar vacina - como funciona ciência na questão do valor verdade, na manipulação (estamos vendo tudo isso com relação a cloroquina por exemplo). Nossa função é realmente sair do senso comum, se libertar das paixões e tecer uma crítica da realidade. O aluno vem com essas demandas. Ele vem com suas angústias e caímos em temas que muitas vezes não estão a rigor fechados num planejamento. A dinâmica em sala de aula é viva. Eu tenho uma dinâmica que pratico há uns 15 anos e este ano tive uma experiência única, depois de todos esses anos aplicando essa dinâmica. E este ano alguém pegou o start. E você encontra novos problemas pra resolver.

- A cronologia ainda é uma régua importante na seleção dos conteúdos? Ou o princípio é partir dos conceitos?

Eu peço nessa área. Eu trabalho a filosofia mais com a composição temática, não numa linha da história da filosofia. Talvez pelo trauma de saber que quando a filosofia era ensinada por pedagogos. Quando a secretaria de educação acabou com os cursos de formação docentes que são os de magistério, as pedagogas ficaram sem demanda para as aulas e elas podiam pegar o conteúdo de filosofia, mas ela nunca deram aula de filosofia. Era aula de história da filosofia. Talvez porque se eu ficar achando que, se eu trabalhar essa linha do tempo, trabalharei a história da filosofia e não fazendo pensar, como Kant propõe, se ensina a filosofar. Eu peço um pouco nisso, eu valorizo isso mais no primeiro ano. No primeiro ano eu coloco claro, porque é o início da filosofia, a ruptura com mito, então tenho que trabalhar sete séculos antes de Cristo desde Tales de Mileto, até os pré-socráticos, no século 4 antes de Cristo. Você vai ali até o ano zero, ali eu tenho uma preocupação maior. Mas sou falho nessa

localização histórica, acho que posso melhorar nisso. Mas exige dos alunos que façam a contextualização histórica e geográfica de cada trabalho que eles realizam.

- Você poderia citar cinco nomes fundamentais da Filosofia, sem os quais não se pode construir um aprendizado mínimo? Sócrates e Platão - todos os pré-socráticos são maravilhosos. Aristóteles. Kant. Maquiavel. Contratualistas - não consigo escolher um deles - trabalho muito eles pra entender esse momento de fascismo - o Robes. Descartes e Popper. Se os meninos saírem do ensino médio com uma noção pelo menos parcial desses autores nós seremos uma outra sociedade.

2 - MÉTODO:

- A disciplina de filosofia é associada com a aula expositiva e com a leitura de textos. Trata-se de uma percepção datada? A aula expositiva precisa ser conjugada a outras metodologias? Existe um método tido como o mais acertado? (problematização, investigação e o de conceituação?)?

Aí entra pra mim o fator das tecnologias, como ferramentas, elas tem uma ruptura entre o campo abstrato e o objetivo. O menino tem que ter domínio conceitual e aplicar de forma abstrata aquele conceito a realidade. E ao mesmo tempo tem que ter olhar pra sociedade que ele pode extrair algumas variáveis. Eles aprendem o conceito, dominam o conceito, e precisa alinhar um roteiro pra que consiga ver se aquela lei universal foi configurada num exemplo particular. Ele teve que olhar para exemplos particulares para extrair conhecimentos universais. Fica nesse movimento dialético que foge do texto somente. O menino vai valorizar o texto quando ele faz enxergar que aquilo contribuiu pra ele evoluir enquanto ser humano. Uma época eu não pedia pra copiar nos cadernos, mas tem que pedir, porque isso resolve o problema com a mãe. Porque pra estudar eles vêm com uma série de tradições. E isso ajuda a fixar ideias. Não posso abrir mão dessa metodologia tradicional mas tenho liberdade pra inserir ferramenta tecnológica. Eu uso a arte, o teatro, e as ferramentas, da filmagem, do audiovisual. Esses meninos eles estão muito alienados a esta tecnologia, de não perceber que eles são os criadores. Que eles não são limitados a uma relação de causa e efeito, que já vem programados, eles podem criar. você rompe com essa alienação, dá saber técnico. Quando você coloca na metodologia o audiovisual você dá um truque na mente deles. O objetivo passa a ser a produção do áudio e vídeo. E

eles necessariamente tem que dominar o conteúdo. Então mentalmente eu engano ele. Nesse processo dialético com a tecnologia ele tá colocando novamente os bois na frente do carro, quem manda é ele. Da programação a criação de cenas, edição, ele percebe que isso é uma ferramenta, não é o meu senhor. Eu não sou escravo, eu posso me libertar com isso.

- Quais suas práticas de sensibilização para um tema/conteúdo? Uso do noticiário? Fato da vida? Literatura e outras artes?

A primeira dificuldade que eu encontro com os alunos é ele compreender que todos os autores que estudamos falam coisas a cerca de nós. Do ser humano na sua relação com o cosmos. Primeiro eles acham que algo muito distante. Primeiro eu faço ele perceber que não. Eles nomes só são clássicos porque o que eles falaram lá trás tem validade ainda hoje, é aproveitado de uma forma ou de outra. E aí quando você joga isso para as questões particulares para universais, num perspectiva temporal, trazer para o micro e jogar na dimensão dele, no seu núcleo familiar, o menino começa a entender o que é filosofia e porque ela serve. Essa sensibilização tem que se dar dessa forma - o que eles vivem, o que eles gostam? Eu venho de grupos de jovem católico. Eu levo muito isso na hora da metodologia e da sensibilização do que o que eu aprendi na faculdade. Uso os temas polêmicos do momento, depende do tema. Agora em estética eu fiz comparação entre o que mais tocou no carnaval de 1992, 1931 e o que tocou neste ano. Pra pessoa ter uma relação. No caso da lógica levo pra dentro da casa dele. Eu monto um quadro de contradições aristotélicas. Você coloca as proposições negativas, afirmativas, as universais e particulares. O que é contradição - vamos para o mundo real - a tua mãe manda lavar a louça porque você não é mais criança. você coloca roupa pra sair ela fala que você ainda é uma criança. Você coloca os dramas particulares o que é uma contradição. Você tem a demonstração de um conceito antigo. Você traz problemas particulares de forma expositiva, uso MVBill, rap pesado, que sensibiliza, mostra um cara com fuzil na mão. Eventualmente uso matérias jornalísticas, mas isso como dinâmica de sair do mesmo. Não costumo repetir o tempo inteiro um artifício, pra não se tornar cansativo. Faço sequência de leitura, dou um texto, faço a sensibilização mostrando onde está lógica no mundo deles. Depois fazemos trabalho de grupo com falácias. Depois minha assistência, daí elabora roteiro e gravação. Depois aquele trabalho serve como objeto

de pesquisa pra eles entenderem os conceitos trabalhados lá no começo e caímos na estética, quando falo sobre forma e linguagem (novelesca, jornalística etc).

- É possível ler em sala de aula textos originais ou trechos de originais? Ou a opção mais recorrente é pelas releituras e obras para didáticas?

Eu busco trabalhar sempre com os clássicos, originais. Tem um livro didático que foi elaborado na época do Requião, mas eu gostava dos fragmentos dos textos clássicos. Eu compreendo que a obrigação do professor é fazer a mediação do clássico e do aluno. Livro didático quando eu uso é quando eu desisti. O que é feito no livro didático é o que eu devo fazer, a mediação.

3 - USO DO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA:

- Como é feita preparação para a Olimpíada Filosófica? Você poderia descrever um passo a passo das atividades?

Eu sempre falo para meus alunos que eu quero ser provocado, sou reativo. Não queira que eu chegue na sala e despeje conteúdo. Primeiro eles leem um texto de apoio, costumo usar do Cleverson, trabalho além do conteúdo, a valorização do mestre. Eu digo isso pra eles - Cleverson Leite Bastos - foi meu professor e uso o texto dele. Dou uma introdução do tema geral - lógica - e dou um link de uma aula que eu tenho no blog. Deixo um texto escrito. Tem uma aula expositiva sobre esses conceitos gerais sobre lógica. E dou o texto pra eles estudarem especificamente as falácias. Primeiro eles têm autonomia. Eles precisam se libertar de mim. Eles passam a ter ferramentas pra questionar inclusive a mim. Ele tem que fazer esse exercício. O desafio do professor hoje não é de conteúdo, é desenvolver junto com aluno estratégia pra ele aprender. Acompanhar aluno num método. Depois de ler o texto eles levam na aula o que aprenderam. Aluno que não leu não tem explicação. Eles são divididos em grupos já pra preparar grupo para produção audiovisual. Vão elaborar exemplos pra desenvolver audiovisual, ser atores e equipes técnicas. Estar em grupo é pra eles se ajudarem de forma formal e de conteúdo, eles trocam. Ciclo completo seis meses - com edição e possível recuperação se necessário.

- Qual a orientação que os alunos recebem em relação às ferramentas audiovisuais?

Não. Por uma questão metodológica para o que vem depois. Trabalhamos regra de ouro, o grotesco, a sátira, o humor. O movimento é contrário, parto dos exemplos particulares para os universais. Prefiro deixar livres pra errar e pra descobrir novas possibilidades.

- Quais costumam ser as “ciladas” mais comuns e das quais os professores e alunos devem desviar?

Eu primeira coisa que eu estipulei, eu não referendo vídeo pra ser postado, só depois dele estar perfeito. Se estiver qualquer vírgula errada, aparece. Sem querer eles acabam sendo preconceituosos, mas sem maldade. Mas eles deixam uma linguagem que pode dar dupla interpretação. Quando vão trabalhar generalização apresada, por exemplo, que é uma base do racismo. É complicado porque se eu referendar imediatamente pra postar, eu posso estar sujando o nome da instituição e meu nome também. Eu falo pra eles só posta depois dele ter passado por todos os filtros. Se não quem tá assistindo pode pensar que o vídeo está referendando racismo e machismo. Já teve vídeo assim. Mas eu discuto com eles, as vezes eles refazem. As vezes onde está a vírgula é o problema, as vezes uma palavra mal colocada, que não se deu ênfase. As vezes ocorre que caiu num racismo. Pela imaturidade, porque isso tá no contexto deles. A regra que vale é que você me convença que aquilo é verdadeiro. As vezes você recorre a um palavrão. Mas as vezes no vocabulário e na forma de pensar dele já existe uma estrutura linguística que carrega esse preconceito. Agora eu coloquei a obrigatoriedade pra passarem pra mim o roteiro. Eu incluí porque precisava incluir avaliações pra ele. Agora no roteiro eu tenho isso, eu consigo dar uma dimensão, mas as vezes na flexão verbal numa fala pode dar ideia de preconceito, racismo e machismo. Eu uso prática de produção de vídeos desde 2008. Participo desde a segunda edição da olimpíada, mas não participo todos os anos.

- Existe um caminho previsível na escolha dos alunos sobre “como” desenvolver um tema?

Eles gostam de brincar de jornalismo, mas por fiéis cômico, irônico. Embora o objetivo seja criar ficções, cerca de 30% optam por linguagem mais documentário jornalístico, 30% optam por linguagem jornalística cômica e sátira e o restante fica mais no ficcional, mais como documentário cinematográfico. As temáticas refletem o dia a dia deles porque eu forço isso como uma regra. Tem que ser 4 contextos diferentes se

não vira tudo escola ou casa. {Falácias - argumento contra o homem, petição de princípio, conclusão irrelevante, apelo ao velho ou novo, a piedade, recurso a força, generalização apresada, falácia de divisão, apelo ao natural, palácio de falso dilema}. Cada grupo pega 4 ou 5 falácias. Os estudantes podem pegar dessas 4 falácias, até 2 podem ser análises de discurso, podem pegar o Lula, o Hitler falando, e mostrando as falácias que ele cometia. Eles gravam áudios pra compor a análise, e o objeto é um fato social real de relevância, uma análise. Eles podem pegar até a metade do trabalho, dois exemplos, pegar como objeto um fato social e fazer análise de discurso mostrando onde ocorreu falácia ali. E o outro tem que ser diferente. Se eu peguei um contexto político o outro pode ser uma série, uma propaganda. Em média cada grupo faz 4 vídeos, mas 2 podem ser análises de discurso. O exemplo da falácia é usado quando sai do Sócrates e do Platão, como ruptura do pensamento mítico com o científico - ou quando entra em filosofia na ciência, quando se aprofunda (no terceiro ano) abordando interferências, qual metodologia etc. Em todos os anos abordo a forma dos 4 vídeos.

- Professores de outras disciplinas participam da proposta?

Como houve pessoas que não tiveram a formação adequada no campo da lógica elas teriam que estudar um pouco mais pra conseguir dominar pra dar aula disso e alguns não querem. Existe um trabalho relacionado quando bate eu e o professor Lau de teatro, que faz júri simulado. Foi algo orgânico. Isso acontece há alguns anos quando nas turmas bate dele ser professor de artes e eu também de filosofia (ele é diretor do grupo de teatro).

- A escolha da linguagem para os vídeos segue a lógica forma ou conteúdo ou não há regras?

Segue a regra da arte - que é a fé cênica, a lógica da ação. Alguns optam em fazer um trabalho ficcional, mas que vai mais pra forma jornalística. Ali existe fé cênica, eles empregam o que eles acham que é uma linguagem jornalística. E fica bem próximo. Normalmente a regra que se segue é do campo artístico. Eventualmente eles perguntam se pode usar palavrão? Se faz sentido, se é pra ser verdadeiro, tudo bem, se não, pra quê? As cenas têm uma lógica, tenho que seguir a lógica dessa cena. Quando parte pra sátira ou humor aí inverte tudo. Teve vídeo de aluno fingindo que são jornalistas e quando abre a câmera o apresentador está de pijama.

- Qual o laboratório mais comum para a escolha da linguagem dos vídeos? (repertório dos próprios alunos, mostra de vídeos produzidos na edição anterior, degustação de material audiovisual consagrado...)?

É muito heterogêneo, eu creio que tem o pré-requisito que eu coloco de ser 4 contextos diferentes obriga ele a não cair na facilidade de fazer tudo da mesma forma. Quando veio os primeiros materiais só vinha exemplo de escola e de casa. Quando eu exigi 4 contextos diferentes como estratégia pedagógica fez diferença. O aluno domina o conceito a tal ponto que ele transita em diversos ambientes com habilidade. Porque ai ele entendeu o que é recurso a força no trabalho por exemplo, na relação com o pai, com a namorada, na geopolítica internacional. Eu não consigo ver o que é mais comum. Eles surpreendem muito. A única coisa é que se deixar vem só sala de aula.

- É positivo ou tende a ser amenizado as linguagens que eles já dominam de uso de celular? (Self, lives etc) Isso soma ou subtrai na hora de desenvolver o tema em sala de aula?

Tem duas dimensões, uma de apropriação da linguagem que já existe, mas eu creio que a partir do momento que ele tem que criar é uma espécie de apropriação, domínio e ruptura. Porque primeiro preciso me apropriar da linguagem, pra ter um ponto de partida. Mas é inerente que durante os processos ele se depara com tantos problemas que precisa encontrar soluções próprias. Ele até fica aprisionado em uma linguagem, mas depois tem que resolver. Há uma centralização sim, mas eu tenho que trabalhar com uma formação ampla e suscitar em alguns alguma aptidão que talvez ele não conheça. Eu vejo que esse trabalho ajuda muito quem está indo para o campo da comunicação social. Aparece aquele que já está encaminhado nesta área. Aquele que se descobriu, que tem prazer em ver seu trabalho reconhecido pelo outro. Ao mesmo tempo que o jovem tem que dominar aquela linguagem depois ele extrapola aquela linguagem.

4 - AVALIAÇÃO:

- Quais os critérios de avaliação dos vídeos?

Domínio conceitual, quero saber se sabe o que é falácia do ponto de vista filosófico; grupo conseguiu dar demonstrações desta falácia, conseguiu manipular ela para dar

bom exemplo? Aí vem a parte da forma, conseguiu elaborar algo criativo? Fazer algo que fosse interessante, que chamasse a atenção? E no meio disso tudo o que manda minha avaliação é o exercício. Não o acerto, mas a tentativa. Já teve trabalhos que erraram todas as falácias, mas a forma foi sensacional. Não vou dar zero. Eu desconto, mas considero a forma, o capricho, o interesse. Eu sei que acertar é uma questão de tempo. Seleciono alguns vídeos para ir para a olimpíada.

- Liste três impasses que você encontrou ou costuma encontrar na avaliação dos vídeos?

Tem impasse no retorno da avaliação. O aluno tem dificuldade de aceitar essa imprecisão de uma análise mais abstrata. Os alunos menos dedicados apresentam as vezes uma resistência tentando questionar os padrões de avaliação porque pra eles é o mero fazer que deveria valer nota. Na maioria das vezes quando há esses problemas - é raro - como isso é passado pra todos eles acabam fazendo uma autoavaliação junto e percebe que não há injustiça. Percebe porque trabalho tirou 10 porque outro não.

- Existe uma prática coletiva de construção da experiência da Olimpíada Filosófica? Como funciona? Qual o limite?

Sim, é um bicho de sete cabeças. O fator do fazer é fundamental na apropriação do conceito. E daí é o vídeo, o audiovisual, que se materializa depois pra ser objeto. O jovem rompe a alienação, ele se vê no trabalho, ele sabe todo cansaço que teve pra chegar lá, percebeu a capacidade do jornalismo de recortar a realidade e manipular. Eu vejo essa cristalização do domínio com o audiovisual. Quando não há o audiovisual quem cumpre esse papel é um poema. Mas é sempre algo artístico.

- Os vídeos ajudam no estímulo a criatividade dos alunos?

Causa fobia as vezes. Tem todos os pavores de ter que encarar uma missão diferente, mas mesmo nas regiões mais pobres que eu já trabalhei eu vejo que sim.

É um efeito que vai muito além. Primeiro porque eles se veem, colocam eles num telão, com som alto, a ruptura dos preconceitos estéticos. Desde a forma do audiovisual até o indivíduo se perceber belo, independente de ser gordo, magro etc.

- Os conceitos são assimilados pelos alunos de forma mais eficaz por vídeos?

Sim, mas nem 100% chegam a esse grau de abstração, mas 80 a 90% sim, quando finalizado todo o processo. O primeiro objetivo é fazer o audiovisual, mas depois ele se torna um objeto no restante do ano no qual sempre estou voltando, porque trabalho estética, com a Escola de Frankfurt. Porque eles têm uma certa mitificação, uma alienação... ao mesmo tempo que eles têm tanto acesso as tecnologias, eles parecem muitas vezes escravos frente a um celular. Agora tem o Tik Tok, se quer coisa que rouba mais a capacidade subjetiva do que aquilo ali? O formato já vem pronto. Só precisa encaixar. A maioria vai ficar na repetição, preso aquela forma, ao que dita o padrão estético e a piada pronta. Quando eles fazem esse trabalho eles percebem o quanto essa forma te aprisionou e o quanto você se libertou da forma. O quanto o conteúdo de falácias ajuda a perceber essas estruturas na sociedade que fundamentam preconceitos, machismo etc. até o meio do ano o objetivo é fazer o vídeo, depois do meio do ano o objeto de análise é o vídeo também. Sempre voltando.

- O que o professor pretende mudar no próximo ano nesta didática?

Estou sempre aberto pra modificar práticas a partir das experiências que eles trazem. Neste ano coloquei roteiro. Talvez, vou pensar qual vai ser o resultado, mas vou analisar. Porque as vezes você coloca um pré-requisito achando que será a melhor coisa, mas no mundo prático não funciona assim.

- Com base na experiência da Olimpíada Filosófica, o que você proporia para o ensino de Filosofia no ensino médio?

Creio que precisamos tirar a filosofia de um pedestal. Existe uma contraposição na formação dos professores. Penso em duas dimensões. Não vai existir essa prática se o indivíduo não for formado. Existem os “conteudistas” que colocam a filosofia num pedestal inacessível. E creio que nossa prática como professor deve justamente o contrário. A formação dos professores não deve ser só voltada para bacharéis, mas que tenha preocupando de formar indivíduo pra democratizar a filosofia. É uma saída pra humanidade, que fundamenta a igualdade. Tem que possibilitar que os meninos usem as ferramentas que hoje são vistas pela escola como uma forma de atrapalhar o ensino - o celular. Deixar eles usarem as tecnologias pra eles percebam que eles estão imersos na filosofia. Mostrar que essas ferramentas podem ser usadas para produção de conhecimento, pra pesquisa. Mas é um desafio lidar com a responsabilidade do aluno. Eles não têm a disciplina de conseguir se concentrar, por

conta das paixões. Nosso desafio é deixar esses conteúdos mais democratizados, tanto na prática, buscando contexto do aluno também. Dar o referencial, suscitar o desejo de conhecer esses pensadores sem nos esquecermos que o processo educacional é um processo de troca. Tenho que deixar aberto momentos para que os estudantes sejam protagonistas. Pra mim a arte dá essa possibilidade, obriga o indivíduo a colocar uma parte de si no objeto que ele está desenvolvendo. No audiovisual isso fica evidente. Ele é protagonista, sujeito ativo. Produz vídeo, edita etc.

Entrevista professor Paulo Dias

1 - CONTEÚDO:

- Tendo como base sua prática em sala de aula, que conteúdos/temas da disciplina de Filosofia lhe parecem essenciais?

São arbitrários não sou eu que escolho. O Estado escolhe e eu sigo os conceitos básicos já definidos. São os pré-socráticos, base da filosofia, mas a minha experiência eu tenho acrescentado outros textos. No primeiro ano eu trabalho com pré-socráticos, como surgiu ideia desses pensadores sobre o pensamento da filosofia. Conhecer a natureza, o exterior. Anaxímenes, Heráclito, Parmênides. Isso eu passo pra eles. Depois tem Sócrates - Platão (livro 7, A República, do Mito da Caverna, livro 10 da República e texto Política) e Aristóteles. Temos aula expositiva, comentamos o que eles leram. Faço relação do texto com eles, teto de 2000 anos atrás. Sempre pergunto pra eles, qual é o lugar de fala do autor? Platão se encontrava em qual posição social e pra quem ele produziu esse pensamento. E quando você recebe texto você também tem que perceber onde você está. Lugar de fala perpassa primeiro, segundo e terceiro ano. Quando eles vão se posicionar eles também vão ter que ter lugar de fala. No segundo ano trabalha Nietzsche, Rardegan, política com Thomas Robes. Terceiro ano filosofia política e filosofia da ciência. Mas sempre procuro acrescentar outros textos. Eu trabalho com filosofia da libertação - Enrique Dussel, Albert Memmi, Retrato do Colonizado. Eles trazem essa visão de que essa filosofia é eurocêntrica. E nós estamos na América latina. Esses pensadores problematizam essa questão. Filosofia ocidental não leva muito em consideração outras realidades. Desde a colonização nós sempre recebemos essa dominação racional, de fora. Como estudei no Seminário, tive um professor filósofo que introduziu pra gente esses filósofos.

- Em que você se pauta para fazer a seleção de conteúdos (emergências da realidade? Demandas dos alunos? Exigências do processo pedagógico?)?

Quando eu percebo que o texto eurocentrado não toca o cotidiano do aluno. O aluno consome o texto e reproduz o texto e fui percebendo isso. Eles respondem à tarefa mas quando tem uma situação em que eles se encontram eles são apáticos. Isso me preocupava muito. Quando eles se encontram naquela realidade eles recuam. Por isso senti a necessidade de trazer esses textos, desde quando me considero professor. Quando alunos leem Aristóteles e Platão, eles sabem que esses filósofos fizeram parte de um ambiente social. Essa fala faz parte do jogo político que existe há mil anos influenciando nosso pensamento. A opção de vida que você tomar, mas que você leve esse conhecimento pra sua vida. Essa influência dos filósofos latino americanos nos ajuda muito. Eu refuto muito esse pensamento eurocêntrico. Eu digo para meus alunos que é importante pra eles conhecer, mas pra entender e refutar. Porque estudar Agnes Heller, não teria sentido, como trazer isso pra Pinhais? Professores que já trabalham com audiovisual na escola e que são vistos como periféricos, agora na pandemia estão sendo requisitados. Meus alunos fizeram mais de 100 vídeos agora na pandemia, sobre a quarentena. Eles estão sempre nas telas. Essas tecnologias também podem ser usadas pra manutenção do status quo do que está aí. Essas tecnologias partem da onde, quem detém esse conhecimento? É importante trabalhar com os filósofos latino americanos. O aluno tem que saber deste contexto pra que ele também não seja um objeto. Tenho percebido alunos reproduzindo textos de filósofos de dois mil anos atrás. Quando o aluno traz o cotidiano, o sair de casa, ir para o shopping por exemplo, pra identificar mito da caverna, tem alunos que trazem ir na rua, cotidiano deles é isso, é rua, é violência. Teve aluno que retratou violência do bairro, no final ele dá um tiro no colega. Mas o vídeo não passou porque ele não citou nenhum filósofo. Mas o vídeo todo ele é filosófico, a partir do cotidiano. Então quando você fala pra aluno trazer para o vídeo o cotidiano e quando ele só traz o elemento do cotidiano ele não é selecionado.

- A cronologia ainda é uma régua importante na seleção dos conteúdos? Ou o princípio é partir dos conceitos?

Sim. Eu não posso dar um texto de Nietzsche no primeiro ano, ele não tem maturidade intelectual. Nietzsche dialoga com pré-socráticos e refuta Platão. Então tem sequência de construção do pensamento, tem que seguir. No primeiro ano eles têm muita

dificuldade na disciplina, porque ela é racional quando eu vou explicar preciso materializar, se não eles não conseguem. Eu uso muito exemplos deles. Estou há 13 anos na escola, já morei ali, então conheço dinâmica deles. Os grupos religiosos deles, é uma coisa fundamental, a influência religiosa nos alunos. Se você não tiver sensibilidade pra perceber isso você não consegue chegar nos alunos. Volte e meia aluno do primeiro ano aluno te pergunta se eu acredito em Deus. Então se você não tem sensibilidade, você acaba destruindo toda uma estrutura de pensamento e cotidiano do aluno. você pode trazer um conceito de dois mil anos atrás e fazer isso. Você tem que saber se você tirar isso do lugar o que eu vou por no lugar? Por isso os professores de filosofia e sociologia são chamados de doutrinadores. A gente mostra os elementos que estão no tabuleiro. Esse é nosso papel. Por isso somos vistos assim. O meu cotidiano na escola. No recreio sempre fico no pátio com alunos e observo a entrada dos alunos na escola. Isso é fundamental pra conhecer meu aluno. Eu tenho que saber lidar com esse cotidiano. E o aluno está na escola pra ser salvo ou pra ser alguém. A gente ouve muito isso, você tem que estudar pra ser alguém, mas na verdade eles já trazem elementos formativos de casa. Eles já têm um modo de ver o mundo e não podemos desconsiderar e isso influencia nos filósofos que trabalho.

- Você poderia citar cinco nomes fundamentais da Filosofia, sem os quais não se pode construir um aprendizado mínimo? Platão, com Mito da Caverna. Pré-socráticos - Heráclito, Paraense, Anaximandro - que vão fazer esse olhar para fora, não para o homem. Esse olhar interno surge a partir de Platão e Aristóteles. Descartes, Nietzsche, Albert Memmi. Como aluno consegue abstrair do mundo e explicitar isso pelo pensamento lógico. Dos latinos americanos - Henrique Dúlcio - filosofia eurocêntrica - imperialista - imposição de uma única verdade. Quem inaugura isso é Platão, com mito da caverna. Só existe uma verdade, um bem e uma Justiça. Mas isso está ligado a onde fala aquela pessoa. Dulce desconstrói esses conceitos que consumimos. Na filosofia latino americana falamos de ética, dos oprimidos. Albert Memmi retrato do colonizador e do colonizado. Como esse pensamento filosófico eurocentro chegou nas Américas e como fomos projetando esses conceitos sem levar em consideração nossa realidade. Esses filósofos são importantes. Trabalho também Marilena Chauí.

2 - MÉTODO:

- A disciplina de filosofia é associada com a aula expositiva e com a leitura de textos. Trata-se de uma percepção datada? A aula expositiva precisa ser conjugada a outras metodologias? Existe um método tido como o mais acertado? (problematização, investigação e o de conceituação?)?

Eu trabalho poema, música. Filosofia europeia congela muito a concepção do que é filosofia e o que ajuda a descongelar isso são os pensamentos latino americanos. Eu tento escutar o que os alunos estão escutando e eles me trazem músicas, do hip hop. Então aquilo que eles vêm trazendo eu utilizo eles pra ajudar na reflexão. Minhas aulas são chatos no primeiro ano, eles não gostam, eles estão acostumados a sempre responder um pedido do professor. Ele copia e entrega. Mas na filosofia e na sociologia faz que quando ele responde ele tem que pensar sobre aquilo que ele está escrevendo. E ele tem que se posicionar e falar sobre aquilo. Ele tem que utilizar o olhar da filosofia pra entender meu cotidiano, minhas angústias.

- Quais suas práticas de sensibilização para um tema/conteúdo? Uso do noticiário? Fato da vida? Literatura e outras artes?

Eu desenvolvi um método que vou trabalhar no doutorado. Eu ando muito lendo sobre letramento. Não é só domínio do alfabeto, decodificar texto. Letramento é como o aluno quando passa diante de um muro que tenha uma descrição, letreiro do ônibus. Esse letramento não é só no espaço da sala de aula. O jeito de falar regionalizado. Eu levo isso em consideração. Eu percebi que os alunos não sabiam ler. Desenvolvi um método de leitura levando em consideração ideias principais e secundárias de um texto. Nesse método ele começa a entender parágrafo por parágrafo. E aí ele começa a entender a ideia principal do autor. E nos parágrafos seguintes o autor traz a exemplificação. Se eu pegar um livro e pedir para alunos ler e que eles me falem o que entenderam, eles não sabem. No primeiro ano eu faço isso, eu trabalho aprender a ler. E aí no final do trimestre eles reconhecem que não sabiam ler. Ensino pra eles a perceber como o autor articulou as ideias. Na escrita tem um padrão de composição pra construir argumentos. Eles leem parágrafo por parágrafo e dão exemplos. Falam da ideia principal e secundária - plano de estudo. Cada parágrafo deve fazer isso - achar no parágrafo ideia principal e logo em seguida secundária. No final os alunos fazem resumo. Antes os alunos só copiavam trechos do livro e quando ia ler não tinha lógica. Depois desse esquema, professor mostra que texto é constituído de 5 parágrafos. Quais elementos vão na introdução, quais no desenvolvimento? Quando

aluno for fazer texto, sempre na primeira frase terá ideia principal e assim por diante, exemplificando. É assim que eles têm domínio da linguagem escrita. Duas aulas por semana. Posta materiais num blog. Depois da leitura, escrita, alunos fazem resumo, com 14 passos, técnica criada pelo professor. Depois dá texto e eles precisam fazer exercício de achar ideia principal e secundária. E ensino os sinais que existem no texto (referências, negrito, itálico). Como identificar com quem o autor se contrapõe. O audiovisual só acontece quando eles mostram que tem domínio da leitura e escrita. No segundo trimestre professor elabora roteiro e parte para audiovisual.

- É possível ler em sala de aula textos originais ou trechos de originais? Ou a opção mais recorrente é pelas releituras e obras para didáticas?

Uso textos originais. Quando percebo que todos dominaram texto, vou para roteiro. No roteiro grupo escolhe tema - exemplo - Mito da Caverna - eles trazem o cotidiano dentro do tema. Já trabalho audiovisual no primeiro ano.

3 - USO DO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA:

- É positivo ou tende a ser amenizado as linguagens que eles já dominam de uso de celular? (Self, lives etc) Isso soma ou subtrai na hora de desenvolver o tema em sala de aula?

Acho que é o que faz sentido para eles ir pra escola. E pra mim também. Com essa possibilidade de trabalhar o audiovisual. Porque é muito chato ficar no “rema rema”. Na minha profissão ela passou a fazer sentido quando introduzi o rádio e audiovisual nos alunos. Quando eu tinha rádio no colégio Amyntas eu percebi o quanto isso é perigoso para o Estado para produção de conhecimento. Porque a tecnologia é flexível, ela quebra com os horários etc. as vezes eu levo meu material para os alunos fazer filmagem (câmera, tripé, iluminação). Quando monto tudo acampo a aula. Entre a produção de roteiro e finalização do vídeo eles os alunos têm 3 meses. O vídeo do trimestre eles já sabem que será a nota. Pra todas as turmas quando começo trimestre já sabe o que tem que fazer.

- Quais costumam ser as “ciladas” mais comuns e das quais os professores e alunos devem desviar?

Professor dá exemplo no YouTube - vídeo de alunos de 4 anos atrás. que mostram violência no dia a dia. Eles dominam bem a linguagem. O som as vezes é um problema, a captação do som (essa é uma das ciladas, faz bom roteiro, mas som

ruim). Um dos alunos trabalha hoje com vídeo em Pinhais. Vídeo mostra aluno comprando droga e depois outro vem cobrar e mata aluno. Esse vídeo é fantástico porque fala do segundo mito da caverna. Que o mundo lá fora não é mundo da luz, mas da violência. A caverna pra eles muitas vezes é segurança. Eles alunos tiveram uma super sacada. Mas não falaram de filósofo. O que é mito da caverna em, Pinhais. Trazendo para dias atuais- o que nos traz segurança para o coronavírus - é ficar em casa. Mas se você ficar em casa em Pinhais, lá tem em média de 4 a 7 pessoas dentro de casa. O que Platão falava era pra classe média alta. Para classe baixa, ir pra fora é se deparar com violência. No colégio a noite uma época não teve recreio porque alunos traficavam.

- Existe um caminho previsível na escolha dos alunos sobre “como” desenvolver um tema?

Violência é muito comum. A maioria é violência, tiro, drogas. É o cotidiano deles. Em determinadas regiões quando você analisa cotidiano é diferente. Já vi vídeo do colégio estadual o cotidiano é ir para shopping e parque. São realidades diferentes. O que a filosofia eurocêntrica vai dizer que tem certo e errado.

- A escolha da linguagem para os vídeos segue a lógica forma ou conteúdo ou não há regras?

Eles adoram audiovisual. Quando vou fazer filmagens movimentamos escola. Pegamos figurantes de outras salas. As tias falam sempre pra mim “lá vem o homem que vem bagunçar”. O audiovisual tem capacidade de fazer esse movimento na escola. A gente sempre ouviu que aula é quadro e giz e sala de aula. Mas o que eu dou eu dou brincando com alunos. Depois que fazemos ensaio de planos no pátio, depois dou tempo pra eles produzirem. No último semestre só faço chamada e daí vão trabalhar. Eles não estão acostumados com isso. Pra você ter uma ideia de como é forte esse domínio escolar. Eu to no pátio com eles e eles me perguntam se eu pode ir no banheiro. Eles estão do lado do banheiro.

- Professores de outras disciplinas participam da proposta?

Professora de sociologia, Ariana, a gente tem alguns textos no terceiro ano que fizemos no ano passado, pedi que os alunos usassem no roteiro também textos de sociologia. Mas a maioria dos professores abra porta quando estou com aluno no pátio

e pergunta porque a bagunça. Agora o resultado é que os alunos começam a participar de sala de aula. Eu percebo que os professores falam “os alunos chatos do professor Paulo”. Porque nossa ideia é de educação bancária. A tecnologia faz com que aluno aja, pergunte.

4 - AVALIAÇÃO:

- Quais os critérios de avaliação dos vídeos?

Domínio da linguagem, dos planos, cotidiano, otimização dos planos. Tem aluno que começa a arriscar, a criar com os planos. Avalio a criatividade. Na olimpíada eu não avalio, mas um dos critérios é que tem que ter o filósofo. Eu que seleciono vídeos pra ir para olimpíada. No fim do ano faço exibição pra toda escola. No ano retrasado fizemos exibição numa igreja católica pra toda família. Percebi que tinha muita dificuldade com os pais, porque não via o resultado do trabalho, né? Por isso decidi fazer a exibição na comunidade.

- Os formatos dos vídeos e a forma como os jovens se expressam costumam ser semelhantes ou não há um padrão?

Bem diferentes. Na rua, na escola, no mercado.

- Liste três impasses que você encontrou ou costuma encontrar na avaliação dos vídeos?

O que eu fico brabos com eles é a empatia. Uma aluna me mandou carta. Ela conta que depois que se formou ela entendeu porque trabalhava sobre leitura crítica do mundo. Não sei se é uma forma de resistir ao modelo educacional. Agora mesmo estamos vivenciando que os alunos não estão entrando no *classroom*. Os alunos não têm empatia não querem se envolver. No segundo e terceiro ano até vai, mas primeiro ano eles são muito resistentes a novidade. A dificuldade que eu tenho mesmo é com os colegas professores e estrutura escolar. No Otília tem diretora muito legal, mas com os colegas...por isso montei estratégias para visibilizar, tornar público. Fazer as coisas e divulgar. Porque ai quando o interno faz a crítica, pessoas de fora comentam e os alunos quando tem que fazer vídeo eles demoram mas fazem.

- Existe uma prática coletiva de construção da experiência da Olimpíada Filosófica? Como funciona? Qual o limite?

Vemos muito citação dos filósofos, o convencional. Vejo poucos vídeos com crítica a própria filosofia. Até agora não teve uma pegada dos filósofos latino americanos. Não tem. Uma coisa que nunca vi vídeo falando sobre filosofia latina americana, ou africana, que tem professores que trabalham.

- Com base na experiência da Olimpíada Filosófica, o que você proporia para o ensino de Filosofia no ensino médio?

Uma das coisas que percebi, esse método que estou escrevendo, que é desenvolver esse método que tem dado resultado. Recebo e-mail de alunos que fizeram concurso e passaram. Temos que perceber que a maioria dos alunos não sabe ler. E como vai trabalhar texto pesado como Nietzsche? O que acontece é que aluno acaba tendo antipatia pela disciplina, sem conhecer. Porque ele vê um mega de um livro e desanima. Esse método de investir na leitura de fato... professor de português te dá pronomes, verbos, mas não é ele que te ensina a ler a escrever. Quem faz isso são as humanas, filosofia e sociologia. Por isso é um equívoco tirar essas disciplinas do currículo.

- Os conceitos são assimilados pelos alunos de forma mais eficaz por vídeos?

Sim porque na parte do vídeo tem que selecionar parte do texto que ele quer. Eles leem e perguntam. Nas vésperas eles encham meu *Whats* fazendo pergunta. Eu acho que o audiovisual é uma revolução libertadora para os alunos. Imagina você poder pegar sua ferramenta e construir conhecimento.

- Os vídeos ajudam no estímulo a criatividade dos alunos?

Um ou outro foge do padrão. (Professor mostra mais um vídeo, uma refilmagem do vídeo mito da caverna.) Uma coisa interessante é que quando eles fazem refilmagem já estão padronizados. Aparece muito conceito moralista, que não tinha no primeiro ano. Aparece muito implícita religiosidade e a música gospel. Esse a segunda refilmagem totalmente religioso e moralista e é um pouco da onde que estávamos vivendo com eleição de Bolsonaro. O outro vídeo era aberto. Nesse é como se houvesse um recuo, uma autocensura. É impressionante, é muito comum quando chega no terceiro ano. Terceiro ano pra muitos é doutorado. Tem diminuído muito interesse em fazer vestibular, a perspectiva.

- O que o professor pretende mudar no próximo ano nesta didática?

Todo ano eu mudo, eu nunca dou a mesma aula. Eu dou os mesmos textos, mas o olhar sob o texto é diferente. Esse olhar no cotidiano que enxerga as pessoas não é a filosofia que faz, ela não dia conta. Quem faz é a arte, a poesia e a música. Por exemplo, se você quer entender como era vida no morro na década de 30? você tem que olhar na música. E a gente não consegue com a filosofia porque ela é muito racional e trabalha com o macro, com grandes conceitos, mas aí o sujeito e o conceito ela não dia conta. você não vê um texto de um filósofo falando sobre o coronavírus. Mesmo o Cortella, você vê grandes conceitos. Então quem mora lá no Nordeste não dá conta. O que dá conta do cotidiano é a arte, o cinema também. Fiquei conhecendo muito dos meus alunos com esses vídeos que eles deveriam fazer agora durante a pandemia. Professor mostra um dos vídeos. Aluno mostra vazio no condomínio no vídeo. Outra aluna fez vídeo dominando linguagem. Mostrando rotina em casa, saindo da cama, indo pra cozinha etc. a proposta era retratar seu cotidiano na quarentena. Eles estão muito focados nos *youtubers* e é lá que eles se inspiram. Fiz uma pesquisa com eles pra saber porque não conseguiram realizar vídeo. Quais instrumentos eles têm acesso etc. A maioria tem acesso a celular e tem avaliação das aulas Paraná, de ruim a péssimo. Muitos materiais pra fazer pelo computador. Aí você traz modelo rígido da educação para o computador, que é usado para jogar etc.

APÊNDICE 2 – ANÁLISES DAS ENTREVISTAS COM OS ESTUDANTES

PERGUNTA 01 (PARTE 1: PERCEPÇÃO DA FILOSOFIA)

	Pergunta 01 - Dos conceitos abordados em sala de aula, destaque um ou dois que foram mais marcantes?	Tema / palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Aprendemos no primeiro ano sobre virtude, se eu não me engano com Aristóteles. Senso comum e ética também me marcaram. Quando o professor explicava e dava exemplo, na hora já vinha na minha cabeça algo que tinha acontecido na minha vida (mas não soube dar nenhum exemplo).	Virtude, senso comum, ética	Comum	O professor dava exemplo. / Vinha na minha cabeça algo que tinha acontecido.	Não me engano / Quando / Hora / Já
E2	Particularmente ética, moral e legalidade, que abordaram no primeiro ano. A gente estudou garotas que tinham a genitália mutiladas e que isso era legal e moral, mas não era ético. Essa diferença é uma coisa que me marcou profundamente e que eu sempre acabo pensando (viu uma reportagem a respeito e lembrou da aula).	Ética, moral, legalidade	Legal, moral, ético	Abordaram / Estudou / Tinham / Era / Era / É / Marcou / Acho / Pensando	M a r c o u profundamente.
E3	Este ano foi sobre falácias e envolveu trabalho com coronavírus. O professor fez a gente fazer um relatório sobre um vídeo da BBC, pra encontrar as falácias e eu achei muito bom. Me marcou o conceito porque é algo que ocorre muito. A gente generaliza coisas o tempo inteiro.	Falácias	Muito bom	O professor fez a gente fazer. / Me marcou. / A gente generaliza. /	Muito / Inteiro
E4	Colonizador e colonizado. A gente gravou esse assunto em vídeo. Foram duas semanas pra gente gravar, fazer roteiro, estudar planos. E a gente estudou muito sobre isso, eu lembro que a gente conseguiu fazer esse trabalho e o professor achou muito maneiro.	Colonizador e colonizado	Muito maneiro.	A gente gravou. / Pra gente gravar, fazer roteiro, estudar planos. / Eu lembro que a gente conseguiu. / O professor achou muito maneiro.	Estudo muito.
E5	Fizemos o vídeo sobre o livro da Marilena Chauí, contra a violência, quando eu li esse livro eu mudei totalmente a minha visão. Pra explicar a violência ela dividiu em duas ciências: a visível e a invisível. A invisível era quando a gente faz uma piada com algum colega e ele não se sente bem. A visível é quando a gente já parte pra violência de fato, pra agressão. Hoje eu percebo que as vezes isso acontece do nosso lado e aí eu lembro da Marilena Chauí.	Violência	Violência visível e invisível.	Fizemos o vídeo. / Li esse livro. / Eu mudei. / Ela dividiu em duas ciências. / Colega não se sente bem. / A gente já parte pra violência. / Eu percebo. / Eu lembro da Marilena Chauí.	Mudei totalmente a minha visão. / Hoje eu percebo. / As vezes isso acontece do nosso lado.
E6	Seria o conceito de Descartes de questionar a realidade e tudo que tem nela e de Aristóteles sobre qual a finalidade e como buscar a felicidade. Me marcou porque eu vi que muitas pessoas buscavam isso e ele tenta mais ou menos explicar como seria chegar ao mais próximo disso.	Descartes - questionar realidade. / Aristóteles - busca pela felicidade.	Mais próximo	Questionar a realidade. / Buscar a felicidade. / Eu vi. / Pessoas buscavam isso. / Ele tenta explicar.	Próximo / Tudo / Muitos / Mais ou menos
E7	É difícil escolher. Toda aula o professor dá exemplos com alunos. Mas as mais marcantes foi sobre conceito que tenha a ver com política. Quando a gente trabalhou sobre isso o professor não usou tanta teoria, mais a prática. Não lembro mais detalhes, foi no ano passado. Deste ano o que marcou foi o conceito de filosofia ser amor ao conhecimento. Foi o que mais marcou neste ano.	Política. / Amor ao conhecimento	Mais marcantes. / Difícil	O professor dá exemplos. / O professor não usou tanta teoria. /	Não usou tanta / Mais / Mais / Mais / Não lembro / Passado
E8	Conceitos de Platão e Marilena Chauí. A forma como a filosofia entrou pra gente elaborar nosso pensamento, organizar e conseguir se expressar, falando, ou com texto, com artigo. Isso me marcou bastante e espero me ajudar no futuro pra entrar na universidade pra seguir minha carreira. Quero cursar Medicina.	Platão e Marilena Chauí	X	Filosofia entrou pra gente elaborar. / Organizar, conseguir se expressar. / Falando. / Espero me ajudar. / Entrar na universidade. / Seguir carreira. / Cursar Medicina.	Marcou bastante. / futuro
E9	Em filosofia eu levo em consideração todo tipo de trabalho, qualquer tema. Porque se for filosofia, é algo que me marca. Eu achei o tema mais top do primeiro ano, do livro O Príncipe, de Maquiavel. Achei interessante a forma que ele traz a questão de como administrar. Você tem a opção de ser cruel ou não, ser amado ou odiado. Tem uma parte do livro que eu quero levar pra minha vida. Que ele fala "seja esperto como uma raposa, mas forte como um leão".	"O Príncipe", de Maquiavel - "seja esperto como raposa, mas forte como leão"	Cruel / amado / odiado	Achei o tema mais top. / Achei interessante. / Ele traz a questão de como administrar. / Você tem a opção. / Eu quero levar pra minha vida. /	Todo / Qualquer / Mais
E10	Mito da caverna me marcou, mas não lembro direito como era, faz um ano já.	Mito da Caverna	X	Me marcou. / Não lembro direito.	Não lembro.
E11	Não sei se me marcou. Mas eu gostei do conteúdo, achei interessante. A gente estava aprendendo bastante sobre falácias. Gostei do conteúdo de falácia todo! Acho que se relaciona muito com o que eu quero fazer, com a profissão que quero seguir, quero ser advogado.	Falácias	Interessante	Gostei do conteúdo. / Achei interessante. / Eu quero fazer. / A profissão que eu quero seguir. / Quero ser advogado.	Bastante / Todo / Muito

	Pergunta 01 - Dos conceitos abordados em sala de aula, destaque um ou dois que foram mais marcantes?	Tema / palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E12	Mito da caverna de Platão e em geral uma abordagem sobre amor, de nenhum filósofo específico. A gente trabalhou muito com Bauman, que fala da sociedade líquida. Mito da caverna marcou porque eu gostei da ideia da metáfora - você tem que conhecer mais das coisas antes de julgar.	Mito da Caverna. / Amor	Líquida	Ele fala da sociedade líquida. / Gostei da ideia de metáfora. / Você tem que conhecer.	A gente trabalhou muito. / Você tem que conhecer mais das coisas antes de julgar.

PERGUNTA 02 (PARTE 1: PERCEPÇÃO DA FILOSOFIA)

ESTUDANTES	Pergunta 02 - Dos pensadores citados em sala de aula, algum te interessou mais? Por quê?	Tema / palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Nietzsche, gosto dele pelo jeito que se expressava. Era tipo um pensamento real. Eu não lembro decor. Eu sou uma pessoa que esquece das coisas muito rápido. Tinha uns textos dele que era confuso, mas me intrigava, chegava na aula e perguntava para o professor.	Nietzsche / Pensamento real	Real / Confuso	Gosto dele / Se expressava / Não lembro / Esquece / Me intrigava / Chegava na aula / Perguntava para o professor	Esquece muito rápido
E2	Platão me chamou a atenção quando ele cria a cidade perfeita e dentro dessa cidade perfeita ele divide as pessoas conforme sua função como sua essência: quem tem a essência de trabalhador, se casa, tem casa própria. Quem continua estudando, é intermediário, se torna guerreiro, tem o amor, a paixão pela luta; e quem continua estudando mais se torna político. Aquele que governaria e acaba sendo julgado pela cidade. Me marcou ver como as pessoas que não teriam estudo acabariam se casando, teriam apego material e a pessoa mais evoluída como o filósofo não teria esse apego. Maquiavel me marcou mais a história dele, como ele era julgado. Ele observa a atitude das pessoas e a descrição dos comportamentos gerais ainda são usados até hoje - como quando a gente vai explicar como conquistar o poder, como você tem que ser um líder temido e não odiado.	Platão / Cidade perfeita / Maquiavel / Comportamentos	Perfeita / Trabalhador / Guerreiro / Evoluída / Líder temido / Não odiado / Intermediário	Chamou a atenção / Ele cria / Ele divide / Quem tem a essência / Tem casa própria / Quem continua estudando / Se torna guerreiro / Tem o amor / Se torna político / Governaria / Julgado pela cidade / Me marcou / Não teria estudo / Se casando / Teriam apego / Não teria esse apego / Me marcou / Era julgado / Ele observa / São usados / Vai explicar / Como conquistar o poder / tem que ser um líder	Dentro dessa cidade / Conforme / Como / Como as pessoas / Pessoa mais evoluída / Como o filósofo / Não teria / Ainda / Até hoje / Como / Quando / Como o conquistar / Não odiado
E3	Eu lembro que o professor citou a Simone de Beauvoir. Porque ela trata do feminismo, da causa das mulheres. Quero ser filósofa.	Simone de Beauvoir / Feminismo	X	Eu lembro / O professor citou / Ela trata / Quero ser filósofa	X
E4	Karl Marx, Rene Descartes. Nele eu achei interessante a busca pela verdade, questionar, escutar ideias de outras pessoas, mesmo quando é oposta a sua.	Karl Marx / Rene Descartes / Questionar	Oposta	Eu achei interessante / Busca pela verdade / Questionar / Escutar ideias	Quando
E5	Platão ele tem um livro que ele pergunta assim: o homem pode ser sábio? E aí dentro dessa reflexão eu fiquei pensando, sobre as perspectivas que a gente tem. Ele falava que o homem era sábio porque ele pensava antes de agir e isso foi algo que eu analisei e eu trouxe também para meu vídeo do ano passado. O mito da caverna também me chamou muita atenção porque ele traz as coisas de hoje. Essa reflexão de estar numa caverna, que as pessoas não conseguem pensar sozinhas, de que elas são conduzidas pelas ideias dos outros.	Platão / Ser sábio / Mito da Caverna	Sábio / Sozinhas	Ele tem / Ele pergunta / O homem pode ser? / Fiquei pensando / A gente tem / Ele falava / Ele pensava / Eu analisei / Trouxe / Chamou muita atenção / Ele traz as coisas / Estar numa caverna / Não conseguem pensar sozinhas / Elas são conduzidas	Ele pergunta assim / Dentro dessa reflexão / Antes / Ano passado / Muita / Hoje / Não
E6	Aristóteles. Porque ele falava de uma forma mais positiva e alegre dos assuntos comparado aos outros. Ele falava de uma forma diferente do amor do que Platão, que falava que era só desejo e que acaba fácil. Já ele fala de uma forma positiva, que você conquista e não buscaria mais no resto da vida.	Aristóteles / Falava de forma mais positiva	Positiva / Alegre / Diferente / Positiva / Fácil	Ele falava / Ele falava / Falava / Acaba fácil / Ele fala / Você conquista / Não buscaria mais	Mais / Mais
E7	Eu gostei mais de estudar Francis Bacon, por conta dos fundamentos, o estudo dele com a ciência moderna. Professor usou exemplo bons pra falar do Bacon. A gente nunca teve muito tempo de explorar só um autor, o professor falou muito dele na ciência moderna e isso chamou bastante atenção.	Francis Bacon / Ciência Moderna	Exemplos bons	Gostei mais de estudar / Professor usou / Pra falar / Explorar só um autor / O professor falou / Chamou bastante atenção	Mais / Nunca / Muito / Só / Muito / Bastante
E8	Marilena Chauí porque eu vi a forma como ela disse quem ela apoiava e quem não. Ela costuma elaborar os livros passando os pensamentos bem organizados e mesmo que seja implícito ela dizia quem ela apoiava. E o Platão foi como ele escrevia, por exemplo o mito da caverna, que me ensinou bastante que você tem que sair pra ter mais informação do que ficar só naquilo que as pessoas te passam.	Marilena Chauí / Dizia quem e / apoiava / Platão / Mito da Caverna	Bem organizados / Implícito	Como ela disse / Quem ela apoiava / Ela costuma elaborar / Ela dizia quem apoiava / Como ele escrevia / Me ensinou / Você tem que sair	Ensinou bastante / Ter mais informações / Ficar só naquilo

ESTUDANTES	Pergunta 02 - Dos pensadores citados em sala de aula, algum te interessou mais? Por quê?	Tema / palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E9	Não sou muito fã de quase nenhum, vou mais pelo o que ele fala. Se fosse pra escolher um seria Lucrécio. Eu tive que apresentar sobre ele, fiquei duas aulas falando sozinho, tive que apresentar pra turma. Tive que entrar no filósofo pra poder apresentar. Foi bem marcante, apresentei conceito de você ser o personagem e não o eu. Você dá vida ao personagem que você está apresentando. Ele dizia que tudo era derivado de uma partícula minúscula que hoje chamamos de átomo. Cem anos antes disso já existia a teoria de tudo derivado de átomo, eles não tinham tecnologia pra medir e saber se era real.	Lucrécio / Teoria tudo derivado do átomo	fã / Sozinho / Marcante / Minúscula / Real	Não sou muito fã / O que ele fala / Escolher um / Eu tive que apresentar / Fiquei duas aulas falando / Apresentei conceito / Ser o personagem / Você dá vida / Você está apresentando / Ele dizia / Já existia / Eles não tinham / Pra medir / Saber se era real	Não / Não sou muito fã / De quase nenhum / Bem marcante / Hoje chamamos de átomo / Cem anos antes / Já existia a teoria / Tudo derivado de átomo / Não tinha tecnologia
E10	A história do ... Não lembro direito. É história que se você lê-se por cima parecia que ele era a favor dos pobres... Era o Platão... mais ou menos isso..	Não lembro direito / Platão	A favor dos pobres	Não lembro direito / Se você lê-se por cima / Ele era a favor / Era o Platão	Não lembro / Mais ou menos isso
E11	Não tem um que me chamou super atenção, mas eu achei as teorias interessantes, mas nada que eu me interessei muito.	Não tem um só / Nada que me interessei muito	Super / Interessantes	Me chamou super atenção / Eu achei interessantes / Nada que eu me interessei	Não tem / Nada que eu me interessei muito
E12	Não gosto de olhar para o pensamento de um filósofo em si. Eu gosto de ver a filosofia como um todo. Porque se você fica muito preso a um filósofo, a ideia da filosofia é pensar por si. Se você pensar "ah, tal filósofo fez assim" você vai pensar igual ele, não como você deveria. Gosto de avaliar os pensamentos em geral e elaborar minha própria forma de pensamento.	Gosto de ver a Filosofia como um todo / Não só um filósofo	Preso / igual	Não gosto de olhar / Eu gosto de ver / Se você fica muito preso / Pensar por si / Se você pensar / Você vai pensar igual / Não como você deveria / Gosto de avaliar / Elaborar minha própria forma	Não gosto / Muito preso / Fez assim

PERGUNTA 03 (PARTE 1: PERCEPÇÃO DA FILOSOFIA)

ESTUDANTES	Pergunta 03 - Como você aplicou o conceito de Filosofia no seu cotidiano (colocando a questão no âmbito hiperlocal, comunitário, do seu grupo social, nacional ou transnacional)? Algo mudou no seu dia a dia, na sua relação com as pessoas?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Na verdade não mudou tanto no meu dia a dia. A minha mãe é formada em história. Ela sempre me orientou sobre o senso comum, sobre ter ética. Mudei meu jeito de se comunicar. Tipo eu e meu irmão, a gente ficou bem independente, a gente não conversava muito, a gente mudou isso, passamos a nos comunicar mais verbalmente.	Não mudou tanto / Comunicar-se mais com irmão	Independente	Mãe é formada / Ela sempre me orientou / Ter ética / Mudei meu jeito / Se comunicar / A gente ficou bem independente / A gente não conversava / A gente mudou isso / Passamos a nos comunicar	Não mudou / Sempre me orientou / Bem independente / Não conversava muito / Nos comunicar mais verbalmente
E2	Eu acho que passei a pensar muito mais o que eu considerava certo através da moral e não julgar o que o outro considera certo por também ter essa ideia de moral e tentar, sempre que eu for fazer um julgamento, não me aproximar da moral, mas da ética. A gente julga a outra pessoa pela sua moral. Penso um pouco mais antes de já partir para um julgamento. Talvez isso gere mais conflito. Por exemplo, o julgamento da sua amiga, por mais que você não corrija, o clima fica pesado entre vocês quando você vê que não é bem assim, quando você não pensa mais a mesma coisa que ela. Acho que isso aconteceu muito mais na família, porque é tudo muito mais enraizado. Quando você tá com a amiga, ela também tá mudando de pensamento como você. Agora quando tem um pensamento muito mais profundo, gera muito mais conflito. Tive discussões com minha mãe sobre terras indígenas, desmatamento e apropriação cultural pelo trançado do cabelo como os negros. Minha mãe não entendeu que tinha o peso e símbolo do cabelo trançado.	Não julgar o outro / Lidar com conflitos	Certo / Enraizado / Mais profundo / Pesado / Cabelo trançado	Passei a pensar muito mais / O que eu considerava certo / Não julgar / O outro considera certo / Ter essa ideia de moral / Tentar sempre que eu for fazer um julgamento / Não me aproximar da moral / A gente julga / Penso um pouco mais / Já partir para um julgamento / Isso gere mais conflito / Você não corrija / Você vê / Você não pensa mais a mesma coisa / Você tá com a amiga / Ela também tá mudando / Gera muito mais conflito / Mãe não entendeu	Muito mais / Sempre / Não me aproximar / Penso um pouco mais / Não corrija / Não é bem assim / Não pensa mais / Muito mais na família / Tudo muito mais enraizado / Pensamento muito mais profundo / Gera muito mais conflito / Não entendeu
E3	Eu percebo muito as falácias nas fake news que agora estão bem fortes, do final de 2018 pra cá. Comecei a assistir jornal com outro olhar. Quando vejo uma fake news eu tento desmascarar, minha vó por exemplo manda todo dia. Mas percebo agora a mídia, como eles conseguem manipular. Me ajudou a perceber isso e a ajudar outras pessoas a não caírem nesse tipo de coisa. Não fico mais considerando o que as pessoas falam.	Perceber e desmascarar fake-news	Fake / Bem fortes	Eu percebo / Estão bem fortes / Comecei a assistir o jornal / Quando vejo uma fake news / Eu tento desmascarar / Minha vó manda todo dia / Eu percebo agora a mídia / Como eles conseguem manipular / Me ajudou a perceber / Ajudar outras pessoas / Não caírem / Não fico mais considerando / O que as pessoas falam	Percebo muito / Estão bem fortes / Percebo agora / Não caírem / Não fico mais considerando
E4	Eu comecei a entender um pouco mais sobre socialismo e comunismo. Comecei a entender de que o indivíduo tem que dividir as coisas, o trabalho. A filosofia tá ajudando na minha vida, pra ter um bom senso, a ajudar as pessoas a pensar fora da caixa. Comecei a expandir um pouco mais, a buscar e questionar. Antes eu pensava muito em mim, eu não queria saber nada das pessoas. Comecei a perguntar para as pessoas quais são as ideologias delas e a conversar, debater tanto colegas quanto da família.	Filosofia ajuda a ter bom senso e pensar fora da caixa / Questionar	Bom senso	Comecei a entender / Comecei a entender / Tem que dividir / A filosofia tá ajudando / Ter um bom senso / Ajudar as pessoas / Pensar fora da caixa / Comecei a expandir / Buscar / Questionar / Eu pensava muito em mim / Eu não queria saber / Comecei a perguntar / Conversar / Debater	Entender um pouco mais / Expandir um pouco mais / Antes eu pensava muito em mim / Saber nada /

ESTUDANTES	Pergunta 03 - Como você aplicou o conceito de Filosofia no seu cotidiano (colocando a questão no âmbito hiperlocal, comunitário, do seu grupo social, nacional ou transnacional)? Algo mudou no seu dia a dia, na sua relação com as pessoas?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E5	Antes eu era muito por impulso, hoje qualquer coisa que eu vou fazer eu penso duas, três vezes antes de fazer isso. Porque depois que li sobre Platão, sobre o homem ser sábio eu aprendi que as coisas não são a ferro e fogo. Toda ação tem uma reação. Então se você tem uma resposta positiva, vai vir algo positivo. Se você ter uma resposta negativa vai vir algo negativo. Eu fiquei pensando em relação a algumas piadinhas que aconteciam dentro de sala de aula. A gente tá rindo, mas essa pessoa tá rindo? Ela não está se sentindo ofendida? A gente tá cometendo uma violência invisível contra ela, não é só uma piadinha, algo engraçado. E isso vai muito além. Eu deixei de fazer alguns comentários porque eu vi que eu tava ofendendo uma pessoa. Eu cheguei a pedir desculpas.	Toda ação tem reação / Deixei de praticar violência, mesmo o invisível	Impulsivo / Sábio / Ferro e fogo / Positiva / Positivo / Negativa / Negativo / Ofendida / Invisível / Engraçado	Eu era por impulso / Eu vou fazer eu penso duas vezes / Antes de fazer / Eu li sobre Platão / O homem ser sábio / Eu aprendi / Não são a ferro e fogo / Ação tem reação / Você tem resposta positiva / Vai vir algo positivo / Você ter uma resposta negativa / Vai vir algo negativo / Eu fiquei pensando / Piadinhas aconteciam / A gente tá rindo / Essa pessoa tá rindo? / Se sentindo ofendida / Cometendo violência / Não é só piadinha / Vai muito além / Eu deixei de fazer alguns comentários / Eu vi que eu tava ofendendo / Eu cheguei a pedir desculpas	Muito por impulso / Antes de fazer isso / Depois que li / Ela não está se sentindo / Não é só uma piadinha
E6	A gente sempre tá tentando provar alguma coisa e as pessoas não acreditam e tentamos provar que a gente está sempre certo e a filosofia mostra que você tá buscando uma taça de conhecimento numa sala escura que tem várias outras taças e você nunca vai saber qual a certa. Isso mostra que você não tá certo o tempo todo e você não precisa provar que está certo. Você nunca vai ter conhecimento sobre tudo, mas você pode estar sempre buscando. Na minha família fala-se muito sobre assuntos em que um quer mostrar mais que o outro. Então meio que mostrou que não precisava ser assim. Comecei a aceitar mais a opinião dos outros. Não concordar, mas ouvir e entender que poderia estar certo. Tentar entender porque a pessoa tem aquela opinião.	Não estamos certo o tempo todo / Nunca teremos conhecimento sobre tudo / Aceitar a opinião dos outros	Certo / Escura / Certa / certo / Tempo todo / Certo / Certo	Tentando provar alguma coisa / Pessoas não acreditam / Tentamos provar / Filosofia mostra / Você tá buscando / Você nunca vai saber / Você não tá certo / Você não precisa provar / Você nunca vai ter / Você pode estar buscando / Fala-se muito / Um quer mostrar mais / Mostrou que não precisava ser / Comecei a aceitar / Não concordar / Ouvir e entender / Estar certo / Tentar entender / Pessoa tem aquela opinião	Sempre tentando / Não acreditam / Sempre certo / Nunca vai saber / Não tá certo / Tempo todo / Não precisar provar / Nunca vai ter conhecimento / Fala-se muito / Quer mostrar mais / Não precisava / Aceitar mais / Não concordar / Todo
E7	Diretamente com o conceito não, mas algo que tocou bastante e que ajudou no dia a dia foi fazer audiovisual com o professor. Eu não lembro ao certo qual conceito foi usado no nosso último vídeo, mas ajudou bastante. O que mais falamos foi sobre a amizade. Citamos 2 ou 3 filósofos e pregamos totalmente a amizade (vídeo produzido no ano passado). A Filosofia em geral não trouxe mudanças diretamente na minha vida, mas indiretamente, a gente prestando atenção em conceitos e entendendo conceitos indiretamente acaba mudando nosso cotidiano.	Filosofia não trouxe mudanças diretas, mas indiretas a vida / Amizade	Certo	Tocou bastante / Ajudou no dia a dia / Fazer audiovisual / Não lembro / Foi usado / Ajudou bastante / Mais falamos foi / Citamos / Pregamos / Não trouxe mudanças / A gente prestando atenção / Entendendo conceitos / Acaba mudando	Diretamente / Não / Bastante / Não lembro / Ajudou bastante / Mais falamos / Totalmente / Diretamente / Indiretamente / Indiretamente
E8	Sim, por conta do Platão mesmo, do mito da caverna. Antes eu só via uma informação e ficava naquilo, achando que aquilo era certo e acabou. Mas na verdade não. Agora sempre que vejo alguma coisa que me interessa procuro pesquisar mais, pensar mais antes de dizer alguma coisa, pra usar as palavras certas, a forma correta de se expressar. Mudei a maneira de pensar sobre racismo, por exemplo. Eu sempre fui totalmente contra, mas agora eu sei defender muito mais porque entendi toda a história, quando surgiu e tal agora eu utilizo argumentos concretos e bons pra conseguir defender e ser um anti racista. Em relação as outras pessoas eu comecei a me unir mais pra um defender o outro, ter relacionamento bom com outro. Na escola, na família, até com as pessoas que não conhece, que é de longe. Mesmo você não tendo retribuição um dia vai voltar pra você.	U s o argumentos concretos pra ser anti racista / Se relacionar bem com o outro	Certo / Palavras certas / Forma correta / Argumentos concretos e bons / Anti racista / Relacionamento bom	Eu só via uma informação / Achando que era aquilo / Sempre que vejo alguma coisa / Me interessa / Procuro pesquisar / Pensar mais / Antes de dizer / Usar as palavras / Se expressar / Mudei a maneira / Sempre fui / Eu sei defender / Entendi toda a história / Eu utilizo / Conseguir defender / Ser um anti racista / Comecei a me unir / Defender o outro / Ter relacionamento bom / Não conhece / É de longe / Você não tendo / Vai voltar	Antes eu só via uma informação / Na verdade não / Agora / Sempre que eu vejo / Pesquisar mais / Pensar mais / Antes de dizer / Sempre fui / Totalmente contra / Agora eu sei / Defender muito mais / Entendi toda / Quando surgiu / Agora eu utilizo / Me unir mais / Você não tendo / Um dia vai voltar

ESTUDANTES	Pergunta 03 - Como você aplicou o conceito de Filosofia no seu cotidiano (colocando a questão no âmbito hiperlocal, comunitário, do seu grupo social, nacional ou transnacional)? Algo mudou no seu dia a dia, na sua relação com as pessoas?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E9	Eu dei uma melhorada. Apreendi umas maneiras de poder passar por provocações. As vezes eu aplico conceito de Maquiavel, a parte da raposa e o leão. As vezes eu tento aplicar. Porque as vezes eu nem lembro. Mas quando lembro tento aplicar, as vezes dá certo outras não. Com minha família aplico mais com meu pai, a gente não se dá muito bem. As vezes eu aplico ali, ele não entende nada e as vezes eu saio bem aplicando algum conceito que aprendi com a filosofia.	Q u a n d o lembro tento a p l i c a r conceito de Maquiavel para passar p o r provocações	certo	Dei uma melhorada / Apreendi umas maneiras / Eu aplico conceito / Eu tento aplicar / Eu nem lembro / Quanto lembro tento explicar / Dá certo / Aplico mais com meus pais / A gente não se dá / Eu aplico / Ele não entende / Eu saio aplicando / Apreendi com a filosofia	As vezes / As vezes / As vezes / Nem lembro / As vezes / Dá certo outras não / Aplico mais / Não se dá / As vezes / Ele não entende nada / As vezes / Não entende nada / Bem aplicando
E10	Mudou, principalmente com relação a tv. A gente não vê acontecimentos bons de comunidades mais pobres. Quando vai falar de comunidades pobres sempre é tragédia, nunca é coisa boa. Nesse trabalho do ano passado a gente teve que parar pra pensar... como o mito da caverna, você vê só o que você imagina. Você não vê além. Isso parece que abriu a nossa mente. Nossa capacidade de enxergar apenas aquela matéria.	Abriu nossa mente para ver além - principalmente e com relação a tv	Acontecimentos bons / Comunidades mais pobres / Comunidades pobres / Coisa boa	Mudou em relação a tv / A gente não vê / Vai falar de comunidades / Sempre é uma tragédia / Nunca é coisa boa / A gente teve que parar pra pensar / Você vê só o que você imagina / Você não vê além / Abriu a nossa mente / Enxergar apenas aquela matéria	Principalmente em relação a tv / Não vê / Sempre é uma tragédia / Nunca é coisa boa / Ano passado / Só o que você imagina / Não vê além / Apenas aquela matéria
E11	Acho que sim porque eu comecei a reparar mais e procurar encaixar esse conteúdo nas situações que sempre aconteciam no meu dia a dia. Eu comecei a perceber falácias que outras pessoas me falavam ou que eu mesmo falava, só que antes eu não tinha essa percepção. Eu ia muito na igreja antes da pandemia e tem falácias que o pastor fala e eu fico pensando... me pego ali pensando e analisando a falácia que ele tá falando. Por exemplo quando o pastor vai dar uma revelação, algo assim, ele fala tem uma pessoa aqui que tá sofrendo muito. Dai o professor nos explicou que isso é uma falácia de anfibologia porque é muito genérico, muitas pessoas podem estar sofrendo ali. Isso não é muito específico.	Começou a p r e s t a r atenção nas falácias, na igreja por exemplo	Genérico / Não muito específico	Acho que sim / Comecei a reparar / Procurar encaixar / Sempre aconteciam / Comecei a perceber / Me falavam / Eu mesmo falava / Não tinha essa percepção / Eu ia muito na igreja / Tem falácias / Que o pastor fala / Eu fico pensando / Me pego ali pensando / Analisando / Ele tá falando / Vai dar uma revelação / Ele fala / Sofrendo muito / Professor nos explicou / É uma falácia / É muito genérico / Pessoas podem estar sofrendo / Não é muito específico	Sim / Reparar mais / Sempre aconteciam / Antes eu não tinha essa percepção / Eu ia muito / Antes da pandemia / Quando o pastor / Algo assim / Sofrendo muito / Muito genérico / Muitas pessoas / Não é muito específico
E12	De certa forma o mito da caverna ensina a gente a pensar um pouco antes de agir. Não julgar as coisas, embora o que me fez ter essa abordagem não foram as aulas. Eu sempre fui uma pessoa muito ansiosa e ainda sou, mas eu sou um pouco mais calmo do que eu era antigamente. Acho que em partes a filosofia ajudou nisso. Eu faço terapia e sempre gosto de puxar um pouco de papo filosófico. Querendo ou não filosofia é meio que um retrato da mente do ser humano, da sociedade em geral que é moldada pela mente, pela mentalidade humana. Então eu gosto de trazer isso na terapia.	Pensar um pouco antes de agir / Não julgar / Estou mais calmo e filosofia ajudou nisso	Ansiosa / Mais calmo / Filosófico	Mito da caverna ensina / A gente a pensar / Não julgar as coisas / Me fez ter / Sempre fui / Ainda sou / Sou um pouco mais calmo / Do que eu era / Acho que em partes / Filosofia ajudou / Eu faço terapia / Sempre gosto de puxar um pouco de papo / Querendo ou não / Filosofia é / Sociedade em geral que é moldada / Eu gosto de trazer	Pensar um pouco / Antes de agir / Não julgar as coisas / Não foram as aulas / Muito ansiosa / Ainda sou / Um pouco mais calmo / Era antigamente / Sempre gosto / Um pouco de papo

PERGUNTA 04 (PARTE 1: PERCEPÇÃO DA FILOSOFIA)

ESTUDANTES	Pergunta 04 - Dos recursos usados em sala de aula para entender Filosofia (vídeos, músicas, poesias, quadrinhos) qual foi o mais impactante, qual te ajudou mais a entender a disciplina?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	A gente entendia mais os livros que o professor passava por conta do fichamento que tínhamos que fazer. Pra mostrar exemplo, o professor pegava muitos vídeos de outros professores da filosofia e filósofos do Youtube. Mas ele também mostrou nosso vídeo pra outras turmas. Foi legal assistir os vídeos. A gente ficou com vergonha quando foi mostrar o vídeo para outras pessoas e na Olimpíada.	Fichamento / Vídeos de outros professores / Youtube	Legal	A gente entendia / O professor passava / Tínhamos que fazer / O professor pegava / Ele também mostrou / Foi legal assistir / A gente ficou / Quando foi mostrar	Entendia mais / Pegava muitos
E2	Achei mais interessante recursos que os professores já utilizam, que são slides e coisas relacionadas a matéria. Particularmente eu gosto da poesia, então se eu fosse puxar o que eu mais gostei eu diria poesia. O que ajudou a fixar o conteúdo seriam slides, vídeos de outras pessoas, de outros professores no youtube.	Slides / Poesia / Vídeos / Youtube	Interessante	Achei mais interessante / Professores já utilizam / Eu gosto da poesia / Se eu fosse / O que eu mais gostei / Eu diria / O que ajudou	Mais interessante / Mais gostei
E3	Gosto da poesia, podcast, nós iremos fazer um ainda mais para o final do ano. Eu acho bem interessante. Aprender por outros meios é interessante.	Poesia / Podcast	B e m interessante / Interessante	Gosto / Nós iremos fazer / Acho bem interessante / Aprender com os meios	Ainda mais / Bem interessante
E4	Professor pedia pra escrever versos sobre a situação do Brasil. Eu escrevi poesia e eu gosto, o professor me incentivou a escrever poesia e rap.	Poesia / Rap	X	Professor pedia / Escrever versos / Eu escrevi / Eu gosto / professor me incentivou / Escrever poesia	X
E5	O professor traz muitos vídeos, ele usa dos alunos do ano passado, de 10 anos atrás. Uma que eu fiquei pensando muito foi de um aluno do ano passado, ele tá formado já, Rafael, ele fez vídeo contra violência e ele fez em relação a influência que a gente tem dos amigos. Era um vídeo que se baseava num menino, onde ele começou com piadinhas, daí ele foi indo pra amigos que usavam drogas, acabou se desviando, ofendendo os pais e levou ao fim numa violência visível. Ele foi morto.	Vídeos de estudantes de outros anos	Formado / Violência visível	Professor traz muitos vídeos / Ele usa dos alunos / Fiquei pensando / Ele já tá formado / Ele fez vídeo / Ele fez relação / A gente tem dos amigos / Era um vídeo / Ele começou / Ele foi indo / Usavam drogas / Acabou se desviando / Ofendendo os pais / Levou ao fim / Ele foi morto	Muitos vídeos / Atrás / Pensando muito
E6	Os vídeos sobre os filósofos em que ficava mais claro o que o professor queria passar. Eram filmes que o professor passava. Eram vídeos do Youtube.	Vídeos do Youtube	Claro	Ficava mais claro / Professor queria passar / Professor passava / Eram vídeos	Mais claro
E7	O que realmente mais me impactou foi vídeo. Filosofia não é fácil de entender alguns assuntos em se tratando com vídeo você presta mais atenção, no vídeo está mais claro o conceito.	Vídeo	Fácil / Claro	Foi o vídeo / Não é fácil / Você presta mais atenção / No vídeo está mais claro	Mais me impactou / Realmente / Não é fácil / Mais atenção / Mais claro
E8	Foram os slides e vídeos e textos dos filósofos. Slides eram de assuntos que ele estava trabalhando. Se for explicando não entra muito na mente. Acompanhar com slides e escrevendo ajuda a entrar mais fácil na cabeça e a entender. Os vídeos ele usava geralmente o que ele trabalhou com alunos de anos anteriores. Isso com os textos ajudava a entender mais e a ter uma visão mais crítica dos vídeos que a gente teria que fazer no final do ano.	Slides / Vídeos / Textos dos filósofos	Fácil	Foram os slides / Slides eram / Ele estava trabalhando / For explicando / Não entra / Acompanhar com slides / Escrevendo / Entrar mais fácil / Entender / Ele usava / Ele trabalhou / Ajudava a entender / Ter uma visão / A gente teria que fazer	Não entra muito / Mais fácil / Entender mais / Visão mais crítica / Final do ano

ESTUDANTES	Pergunta 04 - Dos recursos usados em sala de aula para entender Filosofia (vídeos, músicas, poesias, quadrinhos) qual foi o mais impactante, qual te ajudou mais a entender a disciplina?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E9	Pra entender a filosofia o professor ou usa poema, vídeo ou qualquer outra coisa. Pra entender filosofia tem que colocar em prática. Pelo menos é assim que eu consigo absorver o conteúdo. As vezes o professor passa um poema, aluno não entende a linguagem ou não é relevante ao aluno. Se passa vídeo, se não tiver nada que prenda aluno, o foco dele se perde no meio do vídeo. O professor tem que trazer pra aula coisas reais. Não adianta nada dar exemplo coisas que nem acontecem hoje em dia, o aluno vai pensar que não serve pra nada. Se não trazer coisas do cotidiano pra dentro da matéria o aluno vai dizer que não é importante. É importante professor trazer vídeos dentro da matéria com situações reais da vida atualmente.	Poesia / Vídeos em situações reais	Relevante / Reais / Importante / Importante / Reais	Entender a filosofia / Usa poema / Entender filosofia / Tem que colocar / Eu consigo absorver / O professor passa um poema / Aluno não entende / Não é relevante / Passa vídeo / Não tiver nada que prenda / O foco dele se perde / O professor tem / Trazer pra aula / Não adianta / Dar exemplo / Coisas que nem acontecem / Aluno vai pensar / Não serve / Não trazer / Aluno vai dizer / Professor trazer	Assim / As vezes / Não entende / Não é relevante / Não tiver / Nada / Não adianta / Nada / Nem / Hoje em dia / Não serve / Nada / Não trazer / Não é importante / Dentro / Atualmente
E10	Eu preferi o modo como ele tenta passar pra gente uma coisa difícil, porque filosofia não é fácil. Por exemplo, um texto grande pra incentivar a gente a ler. Como a redação, a gente no colégio público não sabe fazer redação. Eu só aprendi a fazer redação no ano passado. Eu gostei dos debates em sala de aula, pra você não guardar aquele pensamento só com você e ver as diferenças e igualdades.	Debates	Difícil / Não é fácil / Grande	Eu preferi / Ele tenta / Filosofia não é fácil / Incentivar a gente / A gente não sabe fazer redação / Eu só aprendi / Fazer redação / Eu gostei / Você guardar / Ver as diferenças	Não sabe fazer / Só / Ano passado s
E11	Esse recurso de fazer trabalhos diferentes como audiovisual acho que prende mais o conteúdo na cabeça, porque a pessoa tem que buscar mais, pesquisar mais pra fazer o vídeo, não só decorar pra conseguir ir bem na prova.	Vídeos	Bem	Fazer trabalhos diferentes / Acho que prende / A pessoa tem que buscar / Pesquisar mais / Não só decorar / Ir bem na prova	Prende mais / Buscar mais / Pesquisar mais / Só / Bem
E12	Alguns textos em específico que ele passa para alguns alunos são interessantes. Eu li um sobre o amor é uma falácia que o professor deu pra mim e para uma colega. O texto traz uma história que remete a vida cotidiana. Professor entregou para alguns alunos só. Eu sou uma criança curiosa, mas isso me ajuda muito. Eu pergunto muito, eu entendo e o que eu não concordo eu só descarto e pego o que me interessa.	Textos	Interessante s / Cotidiana / Curiosa	Ele passa / São interessantes / Eu li / O professor deu / O texto traz / Professor entregou / Eu sou / Isso me ajuda / Eu pergunto / Eu entendo / Eu não concordo / Eu só descarto / O que me interessa	Alguns / Alguns / Só / Muito / Muito / Não concordo

PERGUNTA 05 (PARTE 2: PRODUÇÃO DE VÍDEOS)

ESTUDANTES	Pergunta 05 - Você criou o roteiro remetendo às memórias afetivas, aos familiares ou fez referências a professores e amigos para exemplificar os conceitos debatidos em sala de aula?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Professor pediu pra gente fazer uma ação do que a gente entendeu do livro. Falamos sobre violência. Eu moro em Piraquara, eu trabalhava como aprendiz nas lojas americanas. Lá foi assaltado, policial lá dentro reagiu e foi baleado. Passou até no jornal. Pesquisamos na internet sobre ocorridos e tal e procuramos fazer igual. Eu gravei, porque gosto de mexer com câmera. Um amigo quis ser policial, outro ladrão. A gente fez o roteiro com base no que cada um quer ser. Foi algo da nossa cabeça.	Violência no bairro	Aprendiz / Igual / Ladrão	Professor pediu / A gente fazer / A gente entendeu / Falamos / Eu moro / Eu trabalhava / Lá foi assaltado / Policial reagiu / Foi baleado / Passou no jornal / Pesquisamos na internet / Procuramos fazer igual / Eu gravei / Eu gosto / Um amigo quis ser / A gente fez / Cada um quer ser	Até / Cada um
E2	Uma das ideias abordadas no vídeo é muito presente: é a falácia de apelo ao novo - a gente tá sempre nessa que se você é novo, então você concorda a tv, você é jovem, você sabe. Você sabe fazer porque você é novo. A segunda ideia abordada a gente tinha discutido em sala e eu acabei pensando porque recentemente uma situação aconteceu assim próximo, perto da família, com amigos. Um conhecido que sofreu acidente e o pastor falou para a família que um espírito de morte estava rondando a família. É a falácia de anfibologia.	Remete aos familiares - conceito do novo / Remete a igreja	Presente / Novo / Novo / Jovem / Novo /	Uma das ideias abordadas / É a falácia / A gente tá sempre nessa / Se você é novo / Você concorda a tv / Você é jovem / Você sabe / Você sabe fazer / Você é novo / A gente tinha discutido / Eu acabei pensando / Aconteceu assim / Conhecido que sofreu / Pastor falou / Espírito de morte estava rondando / É falácia	Muito presente / Sempre nessa / Recentemente / Próximo / Perto
E3	Eu achei que dava pra explorar um pouco mais a aula e falar sobre política. Recortes de jornal só voltado pra linha política. Eu considerei o coronavírus e peguei fake news atuais.	Política / fake news nos jornais	Fake / Atuais	Eu achei / Explorar um pouco / Falar sobre política / Eu considerei / Peguei fake news	Um pouco mais / Só
E4	Abordamos o conceito de colonizado e colonizador, com a ideia de um assalto a um patrão. Um homem negro que estava passando na rua acaba sendo culpado. A gente estava falando sobre a desigualdade social no Brasil, os olhares colonizadores também da polícia. Eu nunca passei por isso mas eu já tive a sensação de que seria abordado pela polícia uma vez quando eu tava na rua e a polícia dobrou a esquina. É o medo que a sociedade tá tendo hoje em dia. Faz pensar com que a autoridade é autoritária. A autoridade serve pra servir e nos proteger. É isso o que a polícia deve fazer. Mas tem policiais que chegam e batem. Naquele tempo também nos inspiramos no caso de Paraisópolis. A gente viu no profissão repórter que na saída de Paraisópolis a polícia estava dando pancada nos jovens.	Colonizado e colonizador / Violência	Colonizado / Colonizador / Patrão / Negro / Colonizadores / Autoritária	Abordamos o conceito / Um homem negro que estava passando / Acaba sendo culpado / A gente estava / Eu nunca passei / Eu já tive a sensação / Seria abordado / Eu estava na rua / Polícia dobrou a esquina / É o medo / Sociedade está tendo / Faz pensar / É autoritária / A autoridade serve / Nos batem / Polícia deve fazer / Policiais que chegam / Nos inspiramos / A gente viu / Polícia estava dando pancada	Nunca passei / Uma vez / Hoje em dia
E5	Para trabalhar com conceito da Marilena Chauí sobre violência criamos a história de uma estudante que sofre bullying no colégio. O que a gente percebeu é que o bullying acontece porque uma pessoa não é igual a outra. E as vezes as pessoas querem que a gente siga um padrão. No caso do Marcus, meu colega de grupo que ajudou a criar o roteiro, ele sofria muito bullying porque usava óculos. No meu caso por ser muito criança, menina. A nossa personagem Giulia ela usa óculos e usa um laço no cabelo pra retratar que as pessoas vem a mulher que quando ela chega aos 14 anos ela tem que ser mulher, ela tem que ser adulta, ter uma atitude, uma roupa, ter maturidade. E isso que a gente trouxe pra personagem, dentro de mim e do Marcus, que elaboramos o roteiro dentro do que o professor pediu e o grupo concordou.	Violência no colégio - Bullying	Igual / Menina / Criança	Para trabalhar com conceito / Criamos a história / Estudante que sofre bullying / Uma pessoa não é igual a outra / As pessoas querem que a gente siga / Meu colega de grupo que ajudou a criar o roteiro / Ele sofria muito / Usava óculos / Ela usava óculos / Usa um laço no cabelo / As pessoas vem a mulher / Ela chega aos 14 anos / Ela tem que ser mulher / Ela tem que ser adulta / Ter uma atitude / Ter maturidade / A gente trouxe / Elaboramos o roteiro / Professor pediu / Grupo concordou	Não é igual / As vezes / Sofria muito / Muito criança
E6	Usei o conceito de realidade pra questionar ela misturando com a ficção, quando as pessoas pensam que estão sonhando. Usamos Descartes pra fazer isso e um problema de família, que seria um trauma. A história era sobre um garoto que teve um relacionamento meio abusivo com a mãe que batia nele. Ela culpa que a irmã e o pai tinham morrido num acidente. Então ele meio que se culpava e começou a questionar se era um sonho. Então ele começou a questionar e até que ele percebeu que a gente só acordava de um sonho quando tinha sensação de queda ou quando morria. Ele discute com amigos. Uma amiga nega que ele tá ficando louco e ele tenta provar se jogando na frente do carro. Fica o questionamento se a amiga dele tava certa ou ele. A ideia surgiu porque pensamos que quando você pensa algo totalmente novo ou diferente do que as pessoas pensam, elas te questionam e optam pelo o que eles acreditam ser mais certo no dia a dia. A história foi formulada a partir de problemas que geralmente as famílias têm - os pais serem muito autoritários e imporem a opinião deles aos filhos.	Violência - relacionamento abusivo na família, pais autoritários (problemas comuns nas famílias)	Abusivo / Certa / Novo / Diferente / Certo / Autoritários	Usei o conceito / Para questionar / Misturando / Usamos Descartes / Para fazer / Seria um trauma / A história era / Garoto que teve relacionamento / Mãe batia nele / Ele se culpava / Começou a questionar / Percebeu / A gente só acordava / Ele discute / Amiga nega / Está ficando louco / Tenta provar / Se jogando na frente / Amiga estava certa / A ideia surgiu / Pensamos que quando você pensa algo / Pessoas pensam / Te questionam / Elas acreditam / Foi formulada / Famílias têm / Pais serem autoritários / Imporem a opinião	Meio / Meio / Só / Frente / Totalmente / Mais / Dia a dia / Muito

ESTUDANTES	Pergunta 05 - Você criou o roteiro remetendo às memórias afetivas, aos familiares ou fez referências a professores e amigos para exemplificar os conceitos debatidos em sala de aula?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E7	O roteiro do ano passado já era o roteiro que uma das participantes tinha feito. Infelizmente eu não sei te responder direito como foi feito. O roteiro já tava pronto e pra não fazer tudo do começo, conversamos com professor e fizemos algumas alterações. O vídeo em si ficou do jeito que a gente queria. A grosso modo o vídeo mostra vários tipos de amizades. Eu participei filmando, fazendo legenda e fiz parte do vídeo. O vídeo trata de uma menina que chega no colégio e começa a fazer amizades com a turma. Um garoto pensa que ela está roubando os amigos dele e começa a discórdia.	Briga / Discussão na escola - Violência - Não se inspirou na própria vida	Pronto	Já era o roteiro / Uma das participantes tinha feito / Eu não sei / Te responder / Já estava pronto / Pra não fazer tudo / Conversamos com o professor / Fizemos algumas alterações / Ficou do jeito que a gente queria / Vídeo mostra / Eu participei / Fazendo legenda / Fiz parte do vídeo / Menina que chega / Começa a fazer / Um garoto pensa / Está roubando	A n o passado / Já / Infelizmente / Tudo / Algumas / Vários
E8	Foi uma coisa que surgiu na nossa cabeça. A gente pensou no livro contra a violência e veio essa questão do bullying na escola. Todo mundo já sofreu algum tipo de bullying, então foi uma história marcante pra gente falar sobre isso. Nós baseamos no que realmente sofremos, eu e amigas sofremos bastante. Da filosofia nos baseamos nos conceitos da Chauí de ser contra a violência e não ficar só "ah eu não gosto disso", mas lutar contra, pra ser também uma pessoa anti violência.	Bullying na escola - Violência	Marcante / Anti-violência	Foi uma coisa / Que surgiu / A gente pensou / Veio essa questão / Todo mundo já sofreu / Nós baseamos / Sofremos bastante / Nos baseamos / Ser contra / Eu não gosto / Lutar contra / Ser também	T o d o mundo / Bastante / Não ficar só / Não gosto
E9	Elaboramos apenas o roteiro com cinco cenas. Cada cena vai explicar uma falácia. A cena que criei é sobre falácia de anfibologia. Se passa com neto e avô. Ele pede pra avô contar história. Essa história tem a falácia. Cada um ou em dupla foi fazendo o roteiro em grupo, é em 8. Foram conversando até a gente montar o roteiro final.	Situações na família	X	Elaboramos apenas o roteiro / Cena vai explicar / Cena que criei é sobre falácia / Se passa com neto / Ele pede para o avô / Contar história / História tem a falácia / Cada um foi fazendo o roteiro / Foram conversando / A gente montar o roteiro	Apenas
E10	Fizemos vídeo sobre mito da caverna nos dias de hoje, com animação. Tinha os elementos da sombra, o fogo, as pessoas estavam ali vendo. As sombras projetadas seriam os influenciadores. O fogo seria o meio de transmissão, o celular, a tv, e as pessoas seriam aquelas que estão presas sobre aquilo. E quem tá lá fora seria a mente da pessoa, daquelas pessoas que tem os filósofos. A gente pegou a teoria dos filósofos, eles expandiam a mente da gente, pra não ver só aquilo, e seriam essas pessoas que estavam fora da caverna. A gente pegou nossos exemplos mesmo, a gente tá em casa, pega o celular, liga a tv pra assistir tv e nossos familiares também. Muitas coisas que eles veem eles acreditam. Não procuram saber o que está fora da transmissão de mídia.	Influenciadores digitais	Influenciadores	Fizemos vídeo / Tinha os elementos / Pessoas estavam vendo / Sombras projetadas seriam influenciadores / Fogo seria meio transmissão / As pessoas seriam / Estão presas / Quem tá fora seria / Pessoas que tem os filósofos / A gente pegou / Eles expandiam / Pra não ver / Seriam essas pessoas / Estavam fora da caverna / A gente pegou / A gente está / Pega o celular / Liga a tv / Para assistir / Eles veem / Eles acreditam / Não procuram saber / O que está	Dias de hoje / Ali / Lá fora / Só / Muitas / Não procuram / Fora
E11	No nosso vídeo, começa com uma menina acordando no dia a dia dela, conversando com a mãe e tudo mais daí essa menina vai ligar pra alguém, essa pessoa vai atender e vai passar o dia, fazer uma passagem pra outra pessoa. Essa vai assistir tv, e daí a gente vai fazer todo um programa. O nosso conceito foi imitar o programa de DNA do Ratinho. A gente achou que dava pra encontrar um monte de falácias lá. É um trabalho em grupo, mas é aquele negócio, cada um faz o seu e daí junta depois. Eu acho que cada um buscou na sua vivência, agora já com tudo na sua cabeça buscar alguma falácia assim como eu comecei a ver falácias no pastor, outras pessoas também começaram a ver falácia no seu dia a dia e analisaram isso no trabalho.	Falácias no dia a dia - igreja, em casa, na tv	X	Começa com uma menina / Acordando no dia a dia / Conversando com a mãe / Menina vai ligar / Pessoa vai atender / Passar o dia / Fazer uma passagem / Vai assistir tv / A gente vai fazer / Imitar o programa / A gente achou / Dava pra encontrar / É um trabalho em grupo / Cada um faz / Junta depois / Eu acho / Buscou na vivência / Buscar alguma falácia / Eu comecei a ver / Pessoas começaram a ver / Analisaram	Dia a dia / Tudo / Mais / Dia / Monte / Depois / Cada um / Tudo / Depois
E12	A ideia do vídeo era controle seus pensamentos ou eles vão te devorar. Era um fantasma que só um cara conseguia ver, que na verdade eram as coisas ruins que ele não conseguia lidar e ia deixando de lado e se tornou um fantasma. Acho conceito interessante, mas é muito difícil executar um curta bom quando não se tem acesso a recurso nenhum. Eu escrevi o roteiro e os colegas revisaram. Eu descobri ano passado que sofria de depressão e basicamente eu fiz um conceito interessante, mau executado. Eu peguei o que estava dentro da cabeça. Tentei trabalhar algum conceito de Freud, que eu nem lembro, mas eu não tive habilidade suficiente pra desenvolver. Me inspirei no que eu estava vivendo naquela hora. Eu não gostei daquele curta. Eu gosto de abordar a questão da solidão naquele filme, porque são dois personagens que dividem o tempo na tela, o garoto e o fantasma, a ideia de você estar sempre sozinho com seus pensamentos. Eu não gostei no filme é porque eu expressei o que eu estava passando como se fosse o fim do mundo, é um drama gigantesco.	Depressão (pessoal) e solidão	Bom Fantasma / Interessante / Difícil / Ruins / Interessante / Mau executado / Sozinho / Drama / Gigantesco / Suficiente	Controle seus pensamentos / Eles vão te devorar / Era um fantasma / Cara conseguia ver / Eram as coisas ruins / Não conseguia lidar / Ia deixando de lado / Se tornou um fantasma / Acho conceito interessante / Difícil executar / Não se tem acesso / Eu escrevi o roteiro / Colegas revisaram / Eu descobri / Sofria de depressão / Eu fiz um conceito / Eu peguei / Estava dentro / Tentei trabalhar / Eu nem lembro / Eu não tive habilidade / Me inspirei / Estava vivendo / Eu não gostei / Eu gosto / São dois personagens / Você estar / Eu não gostei / Eu expressei / Eu estava passando / Fosse o fim / É um drama	Só / Não conseguia lidar / Lado / Muito / Não se tem / Nenhum / Mau / Dentro / Algum / Nem / Não tive / Naquela hora / Não gostei / Sempre / Não gostei

PERGUNTA 06 (PARTE 2: PRODUÇÃO DE VÍDEOS)

ESTUDANTES	Pergunta 06 - Durante a elaboração do roteiro do vídeo em sala de aula vocês recorreram a outros materiais de apoio ou referências audiovisuais? Quais e por quê?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Eu gravei, porque gosto de mexer com câmera. Um amigo quis ser policial, outro ladrão. A gente fez o roteiro com base no que cada um quer ser. Foi algo da nossa cabeça. Não nos inspiramos em nada.	Não se inspirou em nada - ideia da própria cabeça	Ladrão	Eu gravei / Eu gosto de mexer / Amigo quis ser / A gente fez / Cada um quer ser / Não nos inspiramos	Cada um / Não nos inspiramos / Nada
E2	Eu particularmente pra entender as falácias eu fui atrás de outros vídeos da internet que explicassem o assunto. Outros professores que tinham vídeos no YouTube pra entender melhor as minhas falácias. Um colega se inspirou no programa do Ratinho.	Canais no YouTube de professores / Programa do Ratinho	X	Pra entender / Fui atrás / Que explicassem / Professores que tinham / Pra entender melhor / Um colega se inspirou	Particularmente / Atrás / Melhor
E3	Nenhuma referência.	Nenhuma reverência	X	X	X
E4	Nenhuma referência.	Nenhuma reverência	X	X	X
E5	A gente pegou muita referência a novela Carrossel, porque ali todas elas são crianças entrando na fase da adolescência, onde tem aquele bullying muito velado. Tem até uma cena que a gente repetiu da Giulia sofrendo chuva de bolinha de papel dos colegas e daí o professor saía da sala e daí a gente repetiu isso pra mostrar que não é uma violência explícita. Porque quem vê de fora ia pensar que os alunos estão brincando.	Novela Carrossel	X	A gente pegou / São crianças entrando / Tem aquele bullying / Tem até uma cena / Gente repetiu / Sofrendo chuva / Professor saía / A gente repetiu / Pra mostrar / Não é uma violência explícita / Ia pensar / Alunos estão brincando	Muita / Muito / Não é uma violência
E6	Eu me inspirei mais no filme "A Origem", porque ele mistura realidade e sonho e o final fica meio em aberto. Gosto de cinema. No grupo tinham alguns que não gostavam de cinema e não buscavam muito essa parte das ideias.	Filme "A Origem"	X	Eu me inspirei / Ele mistura / Final fica meio / Gosto de cinema / Tinha alguns que não gostavam / Não buscavam muito	Mais / Meio / Alguns / Não buscavam muito / Parte
E7	Não. Na hora da gravação, as ideias eram o que tínhamos na nossa cabeça. No começo a gente até pensou em fazer isso, mas como tinha que apresentar roteiro com descrição das cenas, professor de arte disse que estava muito bom e disse pra gente não tentar nada absurdo, pra gente seguir naquela linha. Na minha opinião, para um vídeo que foi feito no meio de várias matérias e trabalhos, ficou como a gente queria. A única coisa que a gente não gostou foi da edição do vídeo.	Não se inspirou em nada	Muito bom / Absurdo	As ideias eram / O que tínhamos / A gente até pensou / Fazer isso / Tinha que apresentar / Professor disse / Estava muito bom / Disse pra gente / Não tentar / Gente seguir / Vídeo que foi feito / Ficou como a gente queria / A gente não gostou	Até / Não tentar nada / No meio / Não gostou / Única
E8	Não, foi só da nossa mente e do nosso passado. Mas a gente já assistiu muitas séries e filmes. Na época eu estava assistindo "Elite", é uma série que trabalha bem isso, o racismo e a violência, então a gente se inspirou nos ângulos e estava pensando muito na minha série e lembrei como eu sofria. Elite é uma série que eu usei bastante com meu passado.	Da mente e passado - memórias / Série Netflix "Elite"	Bem	Foi só da nossa mente / A gente já assistiu / Eu estava assistindo / Série que trabalha / A gente se inspirou / Estava pensando / Lembrei como / Eu sofria / É uma série / Eu usei bastante	Já / Muitas / Na época / Muito /
E9	Teve um do nosso grupo que pegou a ideia que achou na internet. Outro teve ideia em cima do livro que o professor deu pra gente fazer o trabalho. A maioria se inspirou no livro mesmo.	Se inspirou no livro	X	Que pegou / Que achou / Outro teve a ideia / Livro que o professor deu / Pra gente fazer / Maioria se inspirou	Em cima
E10	Sim, até porque a gente ia fazer primeiro pegar uma influenciadora que era nossa amiga. Ela era influenciadora do Instagram. Mas não deu certo, aconteceu uns imprevistos. Ai fizemos em animação.	Instagram	Influenciadora	A gente ia fazer / Pegar uma influenciadora / Era nossa amiga / Ela era influenciadora / Não deu certo / Aconteceu uns imprevistos / Fizemos animação	Até / Primeiro / Não deu / Uns
E11	Acho que o que mais chegou próximo disso, eu pesquisei roteiros de curtas metragens na internet pra gente basear nosso roteiro, a estrutura e tudo mais. Eu também assisti o programa de DNA do Ratinho pra ver se eu encontrava alguma falácia que eu pudesse usar.	Roteiros de curtas na internet / Programa do Ratinho	X	O que mais chegou / Eu pesquisei / Pra gente basear / Eu assisti / Pra ver se encontrava / Eu pudesse usar	Mais / Próximo / Tudo / Mais

ESTUDANTES	Pergunta 06 - Durante a elaboração do roteiro do vídeo em sala de aula vocês recorreram a outros materiais de apoio ou referências audiovisuais? Quais e por quê?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E12	Eu não me inspirei em nenhuma obra de ficção, mas na minha vida mesmo. Um conceito que pode ter sido de inspiração é o do desenho Death Note, desenho japonês que o protagonista é perseguido por um fantasma. Só que o fantasma é visualmente muito diferente. Foi uma ideia que não foi inspirada, mas depois que eu fiz eu percebi que a referência da onde eu tirei isso indiretamente.	Se inspirou na própria vida / Animação japonesa "Death Note"	Protagonista / Diferente	Não me inspirei / Conceito pode ter sido / Protagonista é perseguido / Fantasma é muito diferente / Foi uma ideia / Não foi inspirada / Depois que eu fiz / Eu percebi / Eu tirei	Não me inspirei / Nenhuma / Muito / Não foi inspirada / Indiretamente

PERGUNTA 07 (PARTE 2: PRODUÇÃO DE VÍDEOS)

ESTUDANTES	Pergunta 07 - Você levou para a sala de aula e para a produção de vídeos referências de religiosidade para abordar conceitos? Quais e por quê?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Não.	Não levou	X	X	X
E2	Eu acabo questionando, como questionei presencialmente quando eu vi a cena (do pastor falando que espírito de morte estava rondando a família de conhecidos), quando me contaram sobre e eu fiquei "sério?". Questionei internamente. E no vídeo vai mostrar que eu questiono isso, que é realmente uma questão pessoal minha, esse questionamento. Eu sou batizada, mas não frequento igrejas, nem a minha família. Sou católica, crismada, catequizada, tudo.	Situação de questionamento de pastor	Batizada / Católica / Crismada / Catequizada	Eu acabo questionando / Questionei presencialmente / Eu vi a cena / Pastor falando / Espírito estava rondando / Me contaram / Eu fiquei / Questionei internamente / Vídeo vai mostrar / Eu questiono / É realmente / Sou batizada / Não frequento / Sou católica	Quando / Realmente / Não frequento / Nem / Tudo
E3	Não.	Não levou	X	X	X
E4	Não.	Não levou	X	X	X
E5	A gente não quis envolver a religião porque dentro do nosso grupo a gente tinha uma menina que ela não acreditava em Deus, eu sou católica, o Marcus é evangélico e tinha um menino que não seguia Igreja nenhuma e a gente não quis trazer esse conceito até porque quando a pessoa tá sofrendo bullying isso pode desencadear numa depressão e gente não queria chegar nesse ponto que houvesse o diálogo "ah, vai procurar Deus na sua vida".				
E6	Não.	Não levou	X	X	X
E7	Nas minhas falas e cenas não consta nada de religião, não que não era nossa vontade, mas por conta do colégio, que meio que proíbe pra não causar discussão essas coisas. Eu sou católico. A gente prefere não colocar nada de religião a pedido do professor de arte e do colégio que prefere não citar essas coisas.	Não levou	Católico	Não consta / Não era nossa vontade / Colégio meio que proíbe / Não causar discussão / Eu sou católico / Não colocar / Prefere não citar	Não consta / Nada / Não que não era / Meio / Não causar discussão / Não colocar nada / Não citar / Nada
E8	Não, a gente decidiu não discutir, porque cada pessoa tem uma religião, porque as pessoas poderiam não gostar e não teriam a visão de ser contra a violência, porque cada um ia focar na religião e não no tema central.	Não levou	X	Agente decidiu / Não discutir / Tem uma religião / Pessoas poderiam / Não gostar / Não teriam / Ser contra / Cada um ia focar	Não / Não discutir / Cada / Não gostar / Não teriam / Cada um / Não no tema
E9	Não. Não quisemos que tivesse essa parte mais pesada. Até porque estamos na escola e é mais pra explicar a matéria.	Não levou	Pesada	Não quisemos / Tivesse essa parte / Estamos na escola / Explicar a matéria	Não / Não quisemos / Mais / Mais / Até
E10	Não, mas na época a gente teve a ideia de religião, uma amiga nossa que tava participando deu essa ideia que em algumas religiões eles pensam que é só aquilo que tem que fazer. Mas a gente não quis trazer esse conceito porque a gente achou meio que sensível para as pessoas.	Não levou	Sensível	A gente teve a ideia / Amiga nossa que estava participando / Deu essa ideia / Eles pensam / Tem que fazer / Não quis trazer / A gente achou	Não / Algumas / Só / Não quis / Meio
E11	Não. Eu acho que esse exemplo do pastor é bem genérico mas que foi colocado em um momento no roteiro, uma pessoa do meu grupo colocou esse exemplo do pastor.	Não levou / Coloca exemplo de pastor	Genérico	Eu acho / É bem genérico / Foi colocado / Colocou esse exemplo	Não / Bem
E12	Não.	Não levou	X	X	X

PERGUNTA 08 (PARTE 2: PRODUÇÃO DE VÍDEOS)

ESTUDANTES	Pergunta 08 - Como foi a produção do roteiro em equipe? Vocês tiveram impasses com relação a conceitos que seriam abordados no trabalho em vídeo? Quais? Como vocês lidaram com esses impasses?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	A gente fez por partes. A gente fez os critérios o que o professor queria no vídeo e fomos separando. Ai a gente foi vendo quem sabia melhor cada critério ia gravando. Dividimos quem ia fazer o roteiro e quem ficaria com a parte de falar e da edição. Não foi difícil. A maioria dos conceitos pegamos do livro.	Dividiram o trabalho / Não foi difícil	Melhor / Difícil	Fez por partes / A gente fez / Professor queria / Fomos separando / Foi vendo / Quem sabia / Ia gravando / Dividimos quem ia fazer / Quem ficaria com a parte de falar / Não foi difícil / Pegamos do livro	Melhor / Cada / Não foi
E2	Teve conflitos bem pesados. Como metade só tinha parado, pensado e discutido e a outra metade não tinha, fizemos o grupo, cada um mandaria o PDF, pra juntar tudo e mandar. Teve atraso, cobrança... Teve impasse na maneira como a gente ia fazer. Foi uma discussão minha com outra pessoa. Os impasses foi na maneira como vamos se expressar, seria todo mundo junto, surreal ou de uma maneira cotidiana, mostrando que aquilo tava presente. No fundo cada um trouxe um pouco de si, o que queria em seu roteiro. Por ser tão individual, cada um pode colocar um pouco de si.	Conflitos bem pesados / Organizaram grupo WhatsApp / Nem todos corresponderam (atrasos) / Todos puderam se expressar	Bem pesados / Surreal / Cotidiana / Individual	Teve conflitos / Metade só tinha parado / Pensado e discutido / Outra metade não tinha / Fizemos o grupo / Cada um mandaria / Pra juntar tudo e mandar / Teve atraso / Teve impasse / Gente ia fazer / Foi uma discussão / Foi na maneira / Vamos se expressar / Seria todo / Mostrando que aquilo / Estava presente / Cada um trouxe / O que queria / Por ser tão individual / Cada um pode colocar	Bem / Metade / Só / Metade / Tudo / Todo mundo / Cada um / Cada um
E3	Roteiro não elaborei, tinha ideia só na cabeça, não foi muito planejado. Gravei sozinha. Escolher fake news é difícil, tem uma enxurrada! Fui selecionando o que era mais ridículo e o que tinha mais contexto do coronavírus.	Fez sozinha / Selecionou fake news mais escancaradas	Planejado / Sozinha / Ridículo / Enxurrada	Não elaborei / Tinha ideia da cabeça / Não foi muito planejado / Gravei sozinha / Escolher fake news é difícil / Tem uma enxurrada / Fui selecionando / Era mais ridículo / Tinha mais contexto	Não elaborei / Só / Não foi / Mais / Mais
E4	Cada um teve uma ideia, foi difícil escolher. Escolher atores, encaixar peças de cada característica. A gente fez uma reunião pra ter consenso sobre como seria papel de cada um. Não foi nem fácil nem difícil. Tivemos algumas discussões, tivemos que achar cada personagem.	Teve algumas discussões, mas não foi nem fácil nem difícil / Fizeram reunião	Difícil / Fácil / Difícil	Teve uma ideia / Foi difícil escolher / Escolher atores / Encaixar peças / A gente fez / Ter consenso / Como seria / Não foi / Tivemos algumas / Tivemos que achar	Cada / Cada um / Não foi / Cada / Nem / Nem
E5	Realmente sempre tem um impasse quando você trabalha em grupo, porque cada um tem uma ideia diferente do outro. Justamente pra isso que serve o roteiro, pra gente organizar as ideias, formular uma opinião só e colocar no papel. Primeiro teve muito debate sobre a onde a Giulia ia sofrer bullying. Eu optei e o Marcus a colocar ela num cenário do colégio, porque temos essa disponibilidade. A gente tinha que ir em horários específicos por conta do barulho do recreio. Ai outros achavam que deveria ser na casa. Mas precisaríamos de mais personagens. Atrito também com relação as falas do personagem e principalmente no espaço onde ela estaria. Mas fomos discutindo e formamos uma opinião só. A base do vídeo foi o roteiro. A gente escolheu tema pensando em ser o único grupo a fazer. Não precisava se preocupar em ter outro grupo fazendo a mesma coisa, seria algo diferente.	Impasse nas opiniões do roteiro, onde gravar as cenas, sobre as falas. Foram discutindo e formaram uma opinião só	Diferente / Específicos / Único	Sempre tem um impasse / Quando você trabalha / Cada um tem / Pra isso que serve o roteiro / Gente organizar / Formular uma opinião / Colocar no papel / Primeiro teve muito debate / Ia sofrer bullying / Eu optei / Colocar ela / Temos essa disponibilidade / A gente tinha que ir / Outros achavam que deveria ser / Precisaríamos de mais / Onde ela estaria / Fomos discutindo / Formamos uma opinião / Foi o roteiro / A gente escolheu / Pensando em ser / A fazer / Não precisava se preocupar / Ter outro grupo / Fazendo a mesma / Seria algo diferente	Realmente / Sempre / Cada um / Justamente / Só / Só / Único /
E6	Foi meio diferente porque tinha várias opiniões, mas era bom porque enquanto uma cena não ficava muito boa a gente buscava outra opinião pra ver como poderia ficar mais claro e como poderia mudar. A gente tava meio perdido pra saber qual conceito pegava pra aplicar no vídeo. A gente as vezes pegava conceito e tentava aplicar no vídeo e não conseguia, até chegar no conceito de realidade. Fomos testando vários conceitos.	Várias opiniões - foram testando no vídeo até ficar bom	Diferente / Boa / Bom / Claro /	Tinha várias opiniões / Era bom / Não ficava muito boa / A gente buscava / Ver como poderia ficar / Poderia mudar / A gente tava meio / Saber qual / Conceito pegava / Pra aplicar no vídeo / Não conseguia / Chegou no conceito / Fomos testando	Meio / Várias / Não ficava boa / As vezes / Não conseguia / Até / Vários / Muito
E7	Dificuldade não tivemos muito, apenas horário pra encaixar todos à tarde pra gravar. Ponto negativo foi a nossa sala de aula. Como a gente tinha que fazer cenas com professor em sala a gente gastou cerca de dois dias pra fazer única cena, a sala não cooperava. Pessoas ficavam falando alto e dando risada. A gente não teve muito impasse. O roteiro estava muito bem escrito, Gabi é ótima escritora, ainda mais quando se trata de filosofia, ela gosta. Professor elogiou bastante roteiro e vídeo. Todos estavam de acordo com o que estava escrito no roteiro e do jeito que fizemos cenas.	Não teve muito impasse, só nos horários para a gravação	Negativo / Alto	Não tivemos muito / Pra encaixar / Pra gravar / Foi a nossa sala / Gente tinha que fazer / A gente gastou / Fazer única cena / Sala não cooperava / Pessoas ficavam / Falando alto / Dando risada / Gente não teve impasse / Roteiro estava / Bem escrito / Se trata / Ela gosta / Professor elogiou / Todos estavam / Estava escrito / Fizemos cenas	Não tivemos / Apenas / Todos / Não cooperava / Não teve muito impasse / Quando / Bastante

ESTUDANTES	Pergunta 08 - Como foi a produção do roteiro em equipe? Vocês tiveram impasses com relação a conceitos que seriam abordados no trabalho em vídeo? Quais? Como vocês lidaram com esses impasses?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E8	Eu e essa amiga nós temos opiniões muito fortes. E quando a gente tem uma ideia a gente quer aquela ideia. E eu tinha uma ideia e ela outra, então a gente decidiu não brigar por causa disso e acabamos usando as duas, mesmo que uma fosse depois da outra. A gente incluiu todas as ideias e mesmo que fosse difícil a gente tentava. O tema a gente decidiu todo mundo junto. Teve algumas brigas ou outras mas nada muito ruim. Foi a gente que dividiu o grupo, já éramos amigos. Isso facilitou, porque se fosse outra pessoa que escolhesse, poderia ter desavença e não dar certo.	Ideias divergentes - incluíram todas	Fortes / Ruim	Nós temos / Gente tem / gente quer / Eu tinha / Gente decidiu / Não brigar / Acabamos usando / Fosse depois / Gente incluiu / Fosse difícil / Gente tentava / Gente decidiu / Teve algumas brigas / Gente que dividiu / Éramos amigos / Facilitou / Se fosse / Escolhesse / Poderia ter / Não dar	Muitos / Não brigar / Depois / Quando / Nada / Muito / Não dar certo
E9	A gente foi se conversando pelo WhatsApp e a gente foi juntando as ideias. Algumas falácias eram mais fáceis que outras. O trabalho em si era pra ser feito em sala de aula. Mas quando começou veio a pandemia. Ai o professor ficou devendo explicação das falácias, o que era cada uma delas. A solução foi que o professor fez vídeo chamada separando por tópicos cada falácia e com todas as turmas reunidas a gente foi conversando com ele e ele foi explicando as falácias. As dúvidas puderam ser tiradas na aula. A gente foi fazendo o roteiro na base da escolha. Um fazia uma cena, mandava no grupo, o grupo olhava e via qual era o melhor. Foi na base da votação.	Conversando pelo Whatsapp e unindo ideias - Votaram também	Fáceis / Melhor	Se conversando / Juntando as ideias / Falácias eram mais fáceis / O trabalho era / Pra ser feito / Quando começou veio a pandemia / Professor ficou devendo / O que era / Solução foi que / Professor fez / Separando por / Gente foi conversando / Ele foi explicando / Dúvidas puderam / Ser tiradas / A gente foi fazendo / Um fazia / Mandava no grupo / Grupo olhava / Via qual era / Foi na base	Mais / Começou / Cada / Melhor
E10	Como toda equipe teve desavenças. Uma amiga nossa que seria a principal protagonista, teve uma desavença com uma colega e saiu do grupo. Tivemos que mudar totalmente o conceito. A gente já estava totalmente planejado, já tinha o roteiro, de última hora aconteceu uma briga e tivemos que mudar roteiro. A gente não teve briga nessa questão de fazer o roteiro, mas de produzir. Foi uma correria pra mudar tudo de última hora, uma semana e meia pra entregar. A briga foi porque a protagonista não queria fazer uma cena. Ela queria colocar muita coisa sensível no vídeo que não era necessário. Ela mesmo quis sair. Ela queria colocar depressão, suicídio, são coisas muito sensível, a gente não queria passar essa mensagem de sensibilidade. Por fim, para fazer a animação, a gente se juntou na casa de uma colega que quer ser designer e sabe desenhar bem. Ela desenhava e a gente gravava o vídeo e narrava a história. Ia decidindo as cenas. Deu bastante trabalho.	Desavença entre duas colegas - uma saiu do grupo / Mudaram conceito	Principal / Protagonista / Protagonista / Sensível / Necessário / Sensível / Bem	Teve desavenças / Seria a principal / Teve uma desavença / Saiu do grupo / Tivemos que mudar / Gente já estava / Já tinha / Aconteceu uma briga / Tivemos que mudar / Não teve briga / Fazer o roteiro / Produzir / Foi uma correria / Pra mudar tudo / Pra entregar / Briga foi / Não queria fazer / Ela queria / Não era necessário / Quis sair / Ela queria / Colocar depressão / Não queria passar / Para fazer / Gente se juntou / Quer ser designer / Sabe desenhar / Ela desenhava / Gente gravava / Narrava a história / Ia decidindo / Deu bastante	Toda / Totalmente / Totalmente / Não teve briga / Tudo / Última / Não queria fazer / Muita / Não e r a necessário / Não queria p a s s a r / Bastante / Já
E11	Ah, trabalho em grupo nunca dá certo, pelo menos no ensino médio... Na verdade era um grupo de 7 pessoas e 3 de nós estávamos realmente interessados em fazer o trabalho. Nós fazemos tudo sozinhos, apesar de tentar incluir de todas as formas as pessoas no grupo, mas meio que nós 3 tomamos uma decisão e o resto acatou.	Minoria decidiu pela maioria desinteressada	Certo / Interessados / Sozinhos	Nunca dá certo / Era um grupo / Nós estávamos / Fazer o trabalho / Nós fazemos / Tentar incluir / Nós três tomamos uma decisão / Resto acatou	Nunca / Pelo menos / Realmente / Tudo / Todas / Meio / Resto
E12	O grupo era passivo, deixaram executar tudo à minha maneira, porque ninguém tinha uma ideia. Eu gostei de escrever a história, mas achei um tremendo erro. Mas ter que reafirmar a filosofia é uma coisa chata. Incentivar a pessoa a pensar por si mesmo é legal, mas estimular a pessoa a reafirmar um pilar é uma coisa chata. Foi um projeto de execução basicamente minha na história. Direção e gravação foi feito pelo resto do grupo.	Ideia partiu de somente um estudante / Restante ajudou na parte técnica / Sem impasses	Passivo / Chata / Legal / Chata	Era passivo / Deixaram executar / Ninguém tinha / Eu gostei de escrever / Achei um tremendo erro / Ter que reafirmar / É uma coisa chata / Incentivar a pessoa / A pensar por si mesmo / É legal / Estimular a pessoa / A afirmar um pilar / É uma coisa chata / Foi um projeto / Execução basicamente minha / Foi feito pelo resto	Tudo / Ninguém

PERGUNTA 09 (PARTE 2: PRODUÇÃO DE VÍDEOS)

ESTUDANTES	Pergunta 09 - Qual formato de vídeo vocês pensaram para expressar a ideia? Você achou que foi a melhor maneira de fazer isso, por quê?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Eu achei mais fácil pra entender fazendo vídeo. Resultado final eu gostei. Eu entendi a mensagem. O professor na Olimpíada Filosófica também gostou. Fizemos no formato de um curta-metragem.	C u r t a - m e t r a g e m / M e l h o r f o r m a t o , e n t e n d e u a m e n s a g e m	Fácil	Achei / Entender / Gostei / Entendi / Gostou / Fizemos	Mais
E2	Eu acho que todos os alunos quando abordam o audiovisual tem resistência. A gente pensa na parte estética. Pra mim quando o audiovisual foi proposto eu também resisti a essa ideia porque é difícil se expor. Quando eu pensei no meu vídeo qualquer cena que eu pensei em gravar era uma cena esteticamente que eu fosse me sentir bem, um ângulo bom, local bonito. Não vejo a ideia do vídeo como a melhor forma de aprendizado. Talvez uma discussão, um embate, identificar como dentro do discurso de outro colega, quais falácias você identifica. Eu não me sinto bem em frente de uma câmera. Se pudesse filmar outras pessoas, eu acho que seria melhor. Os alunos não se sentem bem na frente de uma câmera e como o outro aluno vai ver você. O olhar do outro sobre a sua imagem. Mas de uma maneira geral, se for abordar estética etc, aí o audiovisual pode ser uma boa opção. Talvez o assunto não seja o ideal pra abordar em audiovisual. Audiovisual com a estética cairia muito bem. Um assunto de argumentação é mais difícil de se abordar. Exige mais de interpretar, criar cena.	Vídeo - Não acha que o audiovisual é a m e l h o r m a n e i r a d e a p r e n d e r - o o l h a r d o o u t r o i n c o m o d a	Estética / Difícil / Bom / Bonito / Ideal / Estética / Difícil / Boa	Eu acho / Quando abordam / Tem resistência / A gente pensa / Quando o audiovisual foi proposto / Também resisti / É difícil se expor / Eu pensei / Gravar uma cena / Eu fosse me sentir / Não vejo / Identificar como dentro / Você identifica / Eu não me sinto / Se pudesse / Acho que seria melhor / Os alunos não se sentem / Vai ser você / Se for abordar / Audiovisual pode ser / Não seja o ideal / Abordar em audiovisual / Cairia muito bem / É mais difícil / Criar a cena	Qualquer / Bem / Melhor / Eu não me sinto / Não se sentem / Bem / Melhor / Bem / Não seja o ideal / Muito bem
E3	Gosto muito de falar assim, dá pra explicar porque a gente tem palestras, opinião de escola, visão de professores que a gente escuta, vê nos livros, mas a gente não dá bola. Pra gente é apenas uma conversa e a gente acha aquilo chato. Quando a gente trata do vídeo, que vem com caracterização, com a atuação dos personagens, com alguma coisa do nosso dia a dia, parece uma novela, um filme - a gente consegue prender a atenção do telespectador e passar a nossa mensagem. Eu acho que não poderia ter forma melhor pra prender a atenção das pessoas e mostrar o que a gente queria.	Vídeo com recortes de jornais / Com mais pessoas e encenação seria melhor	Fake / Sozinha / Online	Gosto muito / De falar / Dá pra explicar / Do que escrevendo / Pra exemplificar / Seria interessante / Fiz vídeo	Muito / Muito / Mais
E4	Pra mim foi um bom resultado. Fiz formato de curta-metragem.	C u r t a - m e t r a g e m / Bom resultado	Bom	Foi um bom / Fiz formato	Bom
E5	Eu acho que o resultado foi o melhor possível porque a gente tem palestras, opinião de escola, visão de professores que a gente escuta, vê nos livros, mas a gente não dá bola. Pra gente é apenas uma conversa e a gente acha aquilo chato. Quando a gente trata do vídeo, que vem com caracterização, com a atuação dos personagens, com alguma coisa do nosso dia a dia, parece uma novela, um filme - a gente consegue prender a atenção do telespectador e passar a nossa mensagem. Eu acho que não poderia ter forma melhor pra prender a atenção das pessoas e mostrar o que a gente queria.	Vídeo - Não poderia ser a m e l h o r m a n e i r a p a r a a p r e n d e r e m o s t r a r o q u e q u e r i a m	Chato	Acho / Foi / Tem / Escuta / Vê / Dá / É / Acha / Trata / Vem / Consegue / Prender / Passar / Acho / Poderia / Ter / Prender / Mostrar / Queria	Melhor / Não dá bola / Apenas / Quando / Não poderia ter / Melhor
E6	Ficou bom porque muitas pessoas ficaram meio em dúvida do final aberto e não sabiam se ele estava vivo ou era sonho ou se ele estava em coma depois do acidente do pai e da irmã, ou depois de se jogar em frente ao carro.	Vídeo com final aberto / Ficou bom	Bom	Ficou bom / Pessoas ficaram / Não sabiam se / Ele estava vivo / Era sonho / Ele estava em coma / Se jogar	Meio / Final / Não sabiam / Depois / Depois / Frente
E7	Foi como um mini seriado mesmo. Em duas ou três casas. Teve encontro de personagem na escola. A maior parte gravamos na escola, três ou quatro cenas, foi a discussão. Teve uma cena de rua e o resto na casa dos participantes mesmo. Eu acho que a gente atingiu bastante o que a gente queria. Claro que queríamos um pouco mais de qualidade mas pelo tempo que tivemos e empenho ajudou bastante a gente conseguiu resultado bom.	Mini-seriado / Resultado bom	Mini / Maior / Bom	Foi como mini seriado / Teve encontro / Gravamos na escola / Teve uma cena / Eu acho que / A gente atingiu / O que a gente queria / Queríamos um pouco mais / Tempo que tivemos / Ajudou bastante / Conseguiu resultado bom	Bastante / Um pouco mais / Bastante
E8	Formato filme foi o melhor. Para o que a gente tinha na época e agora é o melhor formato. Hoje eu faria novamente o filme, sabendo melhor as coisas. Sabendo melhor os conceitos e as técnicas principais pra gravar e fazer roteiro, por já ter experiência, ficaria melhor.	Filme / Foi o melhor pra época	Principais	Foi o melhor / Gente tinha / É o melhor / Eu faria novamente / Sabendo melhor / Sabendo melhor / Pra gravar / Fazer roteiro / Ter experiência / Ficaria melhor	Melhor / Melhor / Novamente / Melhor / Melhor / Melhor

ESTUDANTES	Pergunta 09 - Qual formato de vídeo vocês pensaram para expressar a ideia? Você achou que foi a melhor maneira de fazer isso, por quê?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E9	Eu não sei se te dizer em relação a isso exatamente, até porque o conteúdo de falácia ele é fácil, mas é muito complicado até entender. Na teoria é fácil, mas na hora que vai colocar na prática é complicado. A ideia de fazer roteiro em vídeo não sei se seria a melhor opção pra aprender. O professor disse que gostou bastante do roteiro. Não chegamos a gravar ainda o vídeo.	Roteiro / Não sabe se será a m e l h o r maneira pra aprender	Fácil / Complicado / Fácil / Complicado /	Não sei se te dizer / Ele é fácil / É muito complicado / Até entender / É fácil / Vai colocar / É complicado / Fazer o roteiro / Não sei / Se seria / Pra aprender / Professor disse / Gostou bastante / Não chegamos a gravar	Não sei / Exatamente / Até / Muito / Até / Não sei / Melhor / Não chegamos / Bastante / Ainda
E10	Gostamos bastante do resultado da animação, apesar de termos que mudar planos do início.	Animação / Gostaram bastante	X	Gostamos bastante / Termos que mudar	Bastante / Início
E11	Ainda não gravamos o vídeo, mas acho que o resultado ficará bom.	Só roteiro / Acha que vai ficar bom	Bom	Não gravamos / Acho que o resultado / Ficará bom	Não gravamos
E12	Eu acho que a mensagem é burra, estúpida, falar que a pessoa é um pobre coitado por causa da solidão. Porque solidão é uma condição natural humana, é uma coisa da vida. É uma coisa que eu não tinha percebido na época. A solidão é uma condição humana e tratar isso como um problema gigantesco é uma coisa infantil e boba, idiota. Por isso não gostei do resultado final. Eu gosto da ideia de poder criar uma coisa sua. Escrever uma história é uma experiência mágica e incrível que todo mundo devia fazer pelo menos umas 10 vezes na vida. O trabalho em si de escrever o curta em filosofia eu gosto. Mas eu não gosto de ficar preso em um diálogo expositivo de um filósofo, eu gosto de pensar por mim mesmo, eu gosto de ver todos os conceitos que eu aprendi e pegar os que mais se aplicam a minha vida e como melhor posso aplicar.	Vídeo - Gosta de escrever história, mas não gosta de ficar preso a um filósofo, não gostou do resultado final	Burra / Estúpida / Pobre / Coitado / Gigantesco / Infantil / Boba / Idiota / Mágica / Incrível / Expositivo	Eu acho / Mensagem é burra / Falar que a pessoa é / É pobre / Solidão é ua condição / É uma coisa / É uma coisa / Eu não tinha percebido / A solidão é / É uma coisa infantil / Não gostei / Eu gosto da ideia / Criar uma coisa / Escrever uma história / É uma experiência / Devia fazer / Escrever o curta / Eu gosto / Eu não gosto / Ficar preso / Eu gosto / De pensar / Eu gosto de ver / Eu aprendi / Se aplicam / Posso aplicar	Não tinha percebido / Na época / Não gostei / Todo mundo / Eu não gosto / Todos / Mais / Melhor

PERGUNTA 10 (PARTE 3: AVALIAÇÃO DO PROCESSO)

ESTUDANTES	Pergunta 10 - O que vocês não sabiam ou não entendiam e agora se sentem preparados para falar a respeito depois do trabalho desenvolvido em sala de aula com o audiovisual?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Eu não entendia a Filosofia porque as palavras são complicadas de entender. Mas com vídeo você consegue entender. Entendi que cada um tem um jeito de se expressar.	As palavras em Filosofia são complicadas / Aprendeu cada um tem um jeito de se expressar - Relação com outro	Complicadas	Eu não entendia / Palavras são / Complicadas de entender / Você consegue entender / Entendi / Se expressar	Não entendia
E2	Eu acho que me sinto mais preparada pra falar sobre essas falácias que eu fiz o roteiro, principalmente a anfibiologia, é um argumento que é polêmico, tem várias falas genéricas, então acredito que se alguém jogasse isso pra cima de mim hoje eu não aceitaria e talvez já diria que é uma falácia, um argumento que não é válido, porque não tem real sentido lógico. Eu seria muito mais preparada pra questionar o discurso do outro.	Entendeu falácias - Questionar o discurso do outro - Relação com outro	Preparada / Polêmico / Genérica / Válido / Real / Lógico	Eu acho / Me sinto / Preparada pra falar / Eu fiz / É um argumento / É polêmico / Tem várias / Eu acredito / Se alguém jogasse / Eu não aceitaria / Já diria / É uma falácia / Não é válido / Não tem real / Eu seria / Questionar o discurso	Mais / Várias / Não aceitaria / Talvez / Não é válido / Não tem / Muito / Mais
E3	Sim, tive que pesquisar mais, encontrar as falácias, em que se encaixava a falácia. Exigiu mais. Fazer um vídeo é um trabalho. Não é um conteúdo pronto que eu só vou ler.	Não detalhou	Trabalho / Pronto	Tive que / Encontras as falácias / Se encaixava / Exigiu mais / Fazer um vídeo / É um trabalho / Não é / Eu só vou ler	Mais / Mais / Não é / Só
E4	Eu entendi exatamente qual é a visão do colonizador e do colonizado. O colonizador é o que persegue os índios, negros e a classe operária. Os colonizados estão submissos, sofrem abuso de autoridade. Vídeo ajudou bastante a entender, a ter consciência clara. Acho que ajudou porque temos que ter uma visão de duas versões, a do colonizador e do colonizado. A gente tem essas duas visões e no vídeo colocamos como seria na vida real e nos dias atuais.	Entendeu colonizador e colonizado - Relação com macro / sociedade	Colonizador / colonizado / Colonizador / Negros / Índios / Operária / Colonizadores / Submissos / Clara / Colonizador / Colonizado / Real / Atuais	Eu entendi / Qual é / Colonizador é / Perseguem os índios / Colonizados estão / Sofrem abuso / Vídeo ajudou / Entender / Ter consciência / Acho que ajudou / Temos que ter / A gente tem / Colocamos como seria	Exatamente /
E5	Eu não entendia como que uma pessoa poderia ser ofendida com uma simples piada. Não são todas as pessoas que conseguem lidar com isso. No caso da personagem, a Giulia não conseguiu mudar o que as pessoas estavam tentando impor pra ela. Quando eu comecei a perceber que eu tinha a mesma atitude dos meninos que ofendiam a personagem do roteiro eu parei com o que eu estava fazendo e vi que eu tava prejudicando outras pessoas assim como a Giulia no nosso roteiro.				
E6	Os conceitos trabalhados em sala de aula porque o vídeo deixou mais claro como explicar o conceito. Como aplicar no dia a dia.	Aplicar os conceitos aprendidos em sala	Claro	Conceitos trabalhados / Vídeo deixou / Como explicar / Como aplicar	Mais / Dia a dia
E7	O aprendizado do vídeo me ensinou a perceber mais as pessoas que estão em volta. O que tratamos no vídeo.	O que tratou no vídeo - perceber as pessoas em volta - Relação com outro	X	Me ensinou / Perceber mais / Pessoas que estão / Tratamos no vídeo	Mais
E8	No começo eu não entendia muito o roteiro e as formas de gravar. A escrita e a filmagem. Sobre o conceito de violência que aprendemos no vídeo, eu acho que compreendi sim, temos que lutar contra a violência. Não só falar "eu não gosto" e ficar no seu canto, mas você buscar fazer isso parar.	Lutar contra violência - Relação com outro / Macro / Sociedade	X	Não entendia / Aprendemos no vídeo / Eu acho que / Compreendi sim / Temos que lutar / Não é falar / Eu não gosto / Ficar no seu canto / Você buscar / Fazer isso parar	Não entendia / Muito / Compreendi sim / Só / Não só / Eu não gosto
E9	Eu me perco ainda. O conteúdo na teoria parece muito fácil, é mil maravilhas. Mas a prática é outra coisa. Falácia mesmo tendo vídeo no Youtube, mesmo assim não é uma coisa que você vai conseguir entender só com trabalho.	Ainda não entendeu direito falácia	Fácil	Eu me perco / Parece muito fácil / É mil maravilhas / Prática é / Não é / Você vai / Conseguir entender	Muito / Não é / Só

ESTUDANTES	Pergunta 10 - O que vocês não sabiam ou não entendiam e agora se sentem preparados para falar a respeito depois do trabalho desenvolvido em sala de aula com o audiovisual?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E10	Filosofia no começo eu pensava que ia ser chato, porque muita gente falava e eu acreditava, eu não provava, não experimentava. Depois que o professor passou essas ideias, no começo foi abrir a mente pra isso, incentivar a ler coisas mais difíceis mais depois desse vídeos eu vejo que a gente conseguiu ver além do que a gente vive no cotidiano. Foi uma experiência muito boa porque eu nunca tinha lido sobre filosofia. Comecei a ver os influencers (tema do vídeo) com outro olhar. Eu ficava muito focada naquilo, que eu queria ser igual, mas agora eu percebo que não é essa realidade.	Deixou de querer ser igual influencers - Relação com outro	Chato / Difíceis / Boa / Igual	Eu pensava / Ia ser / Gente falava / Eu acreditava / Eu não provava / Não experimentava / Professor passou / Foi abrir a mente / incentivar a ler / Eu vejo / gente conseguiu / Gente vive / Foi uma / Eu nunca tinha lido / Comecei a ver / Eu ficava / Eu queria / Ser igual / Eu percebo / Não é essa	Não provava / Nã o experimentava / Depois / Mais / Muito / Muito / Não é a realidade
E11	Se eu não tivesse esse trabalho, talvez eu nem estudasse esse conteúdo, só estudasse um dia antes da prova pra decorar e marcar a alternativa certa. Mas com esse trabalho nos motivou a pesquisar mais e entender o conteúdo ao invés de decorar.	Não citou / Entendeu conteúdo - Não apenas decorar	Certa	Eu não tivesse / Eu nem estudasse / Só estudasse / Decorar e marcar a alternativa / Nos motivou / Pesquisar mais / Entender o conteúdo	Não tivesse / Talvez / Nem / Só / Antes / Mais
E12	Esse trabalho foi um marco importante pra eu aprender a pensar por mim mesmo. Não levar tão em conta os pensadores e não existir tanta regra pra filosofia. Não é uma caixa quadrada. É meio disforme. Tem muitos caminhos, você pode pensar sobre o que você quiser e você pode chegar a uma conclusão própria, pegando fragmentos de outros pensadores. Ela me ajudou a perceber isso.	Podemos ter uma conclusão própria para tudo - Relação consigo - Micro	Quadrada / Disforme	Foi um marco / Pra eu aprender / Pensar por mim / Não levar / Não exigir / Não é / É meio / Tem muitos / Você pode pensar / Você quiser / Você poder / Chegar a uma conclusão / Pegando fragmentos / Ela me ajudou / Perceber isso	Não levar / Nano exigir / Tanta / Não é / Meio / Muitos

PERGUNTA 11 (PARTE 3: AVALIAÇÃO DO PROCESSO)

ESTUDANTES	Pergunta 11 - Quais conceitos filosóficos foram mais difíceis de entender durante as aulas? E qual conceito gerou mais debate em sala de aula?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Ainda me bato muito para entender o senso comum. É difícil de explicar. Foi esse tema que também gerou mais debate na minha turma, que é muito cheia de richas.	S e n s o comum / S e n s o comum - turma com richas	Comum / Difícil / Cheia	Me bato / Entender o senso / Difícil de explicar / Foi esse tema / Gerou mais debate / É muito cheia	Muito / Mais / Muito
E2	Falácia foi bem difícil; lógica, não tem linguagem simples, quando estudamos ética tivemos que ler um livro, foi difícil ler. Parecia impossível ler, muito difícil de entender, só foi realmente ficar claro numa discussão com o professor. Com esse professor gerava muito embate quando abordava ideia de moral pra cada um e de religião. Eu lembro de ficar quieta de não ter coragem de falar. De ver o circo pegar fogo... Por exemplo, casamento entre homossexuais, aborto, é legal, ético, moral? Políticos, ideias de alguns... E aí acaba pegando pessoal de cada um. Deixa de ser a ideia filosófica e passa ser o que o aluno acha sobre, e aí discute e talvez seja por isso que as aulas não fluam tão bem. Cada um quer impor o que acha, o que pensa, seu conceito e se torna uma discussão pessoal de valores. Teve vários momentos que a aula não rendeu.	Falácia / Moral e religião - cada um quis impor o que achava	Difícil / Simples / Difícil / Impossível / Difícil / Claro / Quieta / Legal / Ético /	Foi bem difícil / Não tem linguagem / Estudamos ética / Tivemos que ler / Foi difícil de ler / Parecia impossível ler / De entender / Só foi / Ficar claro / Gerava muito debate / Abordava a ideia / Eu lembro / De não ter / De falar / De ver o circo / Pegar fogo / Aborto é legal / Acaba pegando pessoal / Deixa de ser / Passa a ser / Acha sobre / Discute e talvez seja / Aulas não fluam / Quer impor / O que acha / Se torna / Uma discussão / Teve vários / Aula não rendeu	Não tem / Quando / Muito / Só / Realmente / Muito / Quando / Cada / Não ter / Alguns / Não fluam / Cada / Vários
E3	Ética eu acho difícil, porque foi o começo, no primeiro ano já tem isso. Eu achei bem difícil. Sobre aulas mais polêmicas... Na primeira aula fizemos debate sobre feminismo. O debate era positivo, apoiando o feminismo, mas teve alguns comentários meio negativos...	Ética / Feminismo	Difícil / Difícil / Polêmicas / Positivo / Negativos	Eu acho / Foi o começo / Já tem / Eu achei / Fizemos debate / Debate era positivo / Apoiando feminismo	Começo / bem / Mais / Já / Bem / Mais
E4	A introdução, desenvolvimento e conclusão de um trabalho. Foi o mais difícil de entender. Não era conceito de filosofia.	Não o conceito de filosofia, mas a introdução, desenvolvimento e conclusão de um trabalho	Difícil	Foi o mais difícil / De entender / Não era	Mais. Não era
E5	Conceitos mais difíceis foi quando trabalhamos planos - professor explicou que se eu quero que você veja só o que eu quero que você veja eu vou usar um plano detalhe. Quando eu quero mostrar a expressão do seu braço, eu vou pegar plano médio. Conceitos que mais geraram debate foram a ideologia e quando a gente trabalhou as classes sociais. Professor deu exemplo de estudante pobre que chega na universidade. Mesmo que ele esteja tentando subir da classe social ele é considerado da classe social baixa. Com esses depoimentos a gente começou a entender que não era bem assim. Você pode entrar num lugar, mas você não será bem aceito como as pessoas que já estão ali.	Planos / Ideologia e classes sociais	Difíceis / Detalhe / Médio / Mais / Pobre / Baixa	Foi quando / Trabalhamos planos / Professor explicou / Se eu quero / Você veja / O que quero / Você veja / Vou usar / Eu quero / Mostrar a expressão / Eu vou / Foram a ideologia / Gente trabalhou / Professor deu / Chega na universidade / Ele esteja / Tentando subir / É considerado / Gente começou / A entender / Não era / Você pode / Entrar num / Você não será / Já estão	Mais / Só / Quando / Mais / Quando / Não era bem assim / Não será / Bem
E6	Foram de Nietzsche sobre ética e moral, mais difícil de mostrar na prática. O tema ética pra Aristoteles, resultou mais em perguntas. Surgiu o debate se o que seria ética e o certo e errado, a diferença entre ética e moral, se eram mesma coisa ou distintas.	Ética, moral / Debate sobre diferença ética e moral	Difícil / Distintas	Foram de / Mostrar na prática / Resultou mais / Surgiu o debate / O que seria / Se eram	Mais / Mais

ESTUDANTES	Pergunta 11 - Quais conceitos filosóficos foram mais difíceis de entender durante as aulas? E qual conceito gerou mais debate em sala de aula?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E7	Tem um assunto que eu não lembro direito, mas lembro que falava sobre a evolução animal e ser humano, a relação entre isso. Foi uma aula que professor não estava em sala de aula e foi difícil de entender porque foi bem complexo, uma substituta passou conteúdo. Um dia professor citou Karl Marx na aula e acho que foi uma das coisas que mais gerou discussão em sala de aula porque desde o nono ano estou com a mesma sala e eles adoram discussão e então qualquer coisa que alguém pensa diferente já gera discussão. Acho que foi sobre luta de classes. Professor usou exemplo com uma pessoa e daí outro já discordou. Gerou bastante debate.	Evolução do ser humano / Luta de classes	Difícil / Substituta / Diferente	Não lembro / Lembro que / Falava sobre / Ser humano / Foi uma / Não estava / Foi difícil / Entender / Foi bem / Passou conteúdo / Professor citou / Acho que foi / Gerou discussão / Estou com / Eles adoram / Pensa diferente / Gera discussão / Acho que foi / Professor usou / Já discordou / Gerou bastante	Não lembro / Não estava / Bem / Mais / Já / Bastante
E8	O mundo sensível e inteligível de Platão. O inteligível é o da razão. O do sensível da emoção. Isso foi difícil diferenciar os dois. Mas quando fui focando bem eles foi bem mais fácil de entender. O conceito que gerou mais debate foi o do mito da caverna. Tem pessoa que quer continuar vendo só aquilo e não pesquisar mais. Quando tem gente que quer sair da caverna pra saber mais, saber mais do assunto. Tem gente que não queria tanto. A sala era dividida em dois. Depois todo mundo viu que sair da caverna era bom.	Mundo sensível e inteligível de Platão / Mito da Caverna	Sensível / Inteligível / Difícil / Fácil / Bom	É o da razão / Foi difícil / Diferenciar os dois / Fui focando / Foi bem / Entender / Gerou mais / Foi o do / Tem pessoa / Continuar vendo / Não pesquisar / Tem gente / Quer sair / Saber mais / Saber mais / Tem gente / Não queria / Era dividida / Viu que sair / Era bom	Bem / Bem / Mais / Só / Não pesquisar / Quando / Mais / Mais / Não queria / Tanto / Depois / Todo
E9	Falácia, ética, moral e ilegal. Conceito que gerou debate na turma é difícil. Ela geralmente fica muda. A turma não é muito debater, o máximo que pode acontecer é surgir um "bolsominion". Só acontece debate quando o professor força a barra, pra que haja o debate. Se não não tem debate. No segundo ano estudamos política em si, aí deu polêmica um pouco, falamos do Lula, Bolsonaro. Mas foi o máximo que deu debate.	Falácia, ética, moral e ilegal / Turma não debate muito, no máximo sobre política.	Difícil / Muda / Polêmica / Pouco / Máximo	Gerou debate / É difícil / Fica muda / Não é muito / Pode acontecer / É surgir / Força a barra / Haja o debate / Não tem / Estudamos / Deu polêmica / Falamos do Lula / Deu debate	Geralmente / Não é muito / Muito / Máximo / Só / Se não, não tem
E10	Ideologia e os primeiros filósofos, as ideias deles. Porque a gente nunca estudou isso e as ideias deles são bem difíceis, é um baque pra quem nunca estudou aquilo. Um dos conceitos que gerou debate foi do anel de gíges - muita gente na sala ficava questionando e não concordando com a ideia, com o conceito. Até depois da aula ficamos debatendo.	Ideologia / Anel de Gíges	Difíceis	Nunca estudou / São bem / É um baque / Estudou aquilo / Gerou debate / Foi o anel / Ficava questionando / Não concordando / Ficamos debatendo	Nunca / Bem / Nunca / Muita / Não o concordando / Depois / Até
E11	O conceito de falácias é muito difícil. A gente sempre confunde com uma mentira. E até hoje isso é um pouco confuso pra mim. Eu definiria como um modo de enganar, falsificar Muita gente tinha bastante dúvidas sobre as falácias, o professor foi esclarecendo, mas ninguém discordou nesse sentido.	Falácias / Não o debate	Difícil / Pouco		Muito / Sempre / Até / Hoje / Muita / Bastante
E12	A maioria dos alunos não gosta de filosofia porque eu creio que eles não aprenderam o que significa de verdade, mesmo que professor fale que é pensar por si próprio, ele efetivamente não parece demonstrar isso. Muitos alunos não gostam e não debatem. Não teve nada na aula que eu tenha achado muito difícil de entender, porque o professor explica bem os conceitos.	Nada / Muitos alunos não debatem porque não gostam de Filosofia	Verdade / Difícil	Não gosta / Eu creio / Eles não aprenderam / Professor fale / É pensar / Ele não parece / Alunos não gostam / Não debatem / Eu tenha achado / De entender / Professor explica	Não gosta / Não o aprenderam / Não parece / Muitos / Não gostam / Não debatem / Não teve / Muito / Bem / Nada

PERGUNTA 12 (PARTE 3: AVALIAÇÃO DO PROCESSO)

ESTUDANTES	Pergunta 12 - Você entende este trabalho como trabalho de Filosofia ou de Comunicação? Ou os dois juntos? Por quê?	Tema / Palavra-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	As duas coisas. Tem a parte da Filosofia e da comunicação. Vídeo é um jeito de comunicar. A gente falava muito sobre a filosofia em si e um jeito de comunicação que seria o vídeo.	Os dois	X	Tem a parte / É um jeito / Comunicar / Falava muito / Seria o vídeo	Muito
E2	Tem um pouco dos dois, porque eu estou falando sobre meu tema, abordando um trabalho de filosofia, mas quando eu coloco isso dentro do cotidiano, é muito mais de comunicação, é como dentro da comunicação com o outro eu acabo colocando aquilo. Como vou desenvolver minha comunicação na hora de explicar a minha falácia, como vou desenvolver na hora de interpretar, como fazer o outro enxergar implicitamente a minha falácia, mas ao mesmo tempo é totalmente filosófico, porque você vai pensar tanto na falácia quanto no cotidiano.	Os dois	Cotidiano / Filosófico / Cotidiano	Tem um pouco / Eu estou falando / Abordando um / Eu coloco / É muito mais / É como / Eu acabo / Vou desenvolver / Vou desenvolver / De interpretar / Fazer o outro enxergar / É totalmente / Você vai	Pouco / Quando / Muito / Mais / Totalmente
E3	Os dois. Fazer um vídeo ajuda em diversas coisas. Na faculdade ou em qualquer emprego você precisa falar, fazer seminário, falar na frente dos outros e esse tipo de trabalho ajuda muito. Ainda mais agora, quem tem que trabalhar por vídeo chamada e não consegue. É trabalho de Filosofia porque me fez refletir, em qualquer coisa de filosofia não tem como não refletir sobre o que está acontecendo.	Os dois	Diversas	Fazer um vídeo / Ajuda em diversas / Você precisa / Fazer, falar / Falar / Ajuda muito / Quem tem / Que trabalhar / Não consegue / Me fez refletir / Não tem como / Não refletir / Está acontecendo	Muito / Mais / Não consegue / Não tem como / Não refletir
E4	As duas coisas. Comunicação, pra gente comunicar e passar a mensagem para os demais. E na filosofia eu fiz com que as pessoas parassem pra pensar, pra que os burgueses pensem o que eles estão fazendo com a classe operária.	Os dois	Burgueses	Gente comunicar / Passar a mensagem / Parassem pra pensar / Burgueses pensem / Eles estão fazendo	X
E5	Os dois. O audiovisual é uma forma de passar uma mensagem. É uma comunicação que você tem com o telespectador. E a Filosofia ela vem porque a gente tava tratando de uma ideia de filosofia, trazendo um conceito de ideologia e violência, que serviu pra juntar os dois. A gente acabou percebendo que a comunicação, na forma de audiovisual, é a forma mais fácil que a gente tem de trabalhar a filosofia.	Os dois	Fácil	Audiovisual é uma / Passar uma / É uma comunicação / Você tem / Ela vem / Gente tava tratando / Trazendo um conceito / Serviu pra juntar / Gente acabou percebendo / Gente tem de trabalhar	Mais
E6	Dos dois, porque a filosofia ajuda na comunicação entre as pessoas.	Os dois	X	Filosofia ajuda	X
E7	As duas. O professor de artes quando fizemos o trabalho junto das disciplinas cobrou bastante comunicação e a parte estética do vídeo. O professor de filosofia disse que o que mais chamou a atenção no vídeo foi a parte filosófica e que as outras coisas não tinham problema.	Os dois	Estética	Fizemos, Cobrou, Disse, Foi, Não tinham	
E8	Os dois juntos abordam Filosofia e você consegue se comunicar com público que está assistindo, uma coisa que seja bem feita e bem elaborada, mas fácil, para as pessoas entenderem o que você quer passar.	Os dois	Fácil	Abordam Filosofia / Você consegue / Se comunicar / Está assistindo / Seja bem feita / Pessoas entenderem / Você quer passar	Bem / Bem
E9	Depende de como for usar. No caso é mais de filosofia mesmo. Mas dependendo de outros temas se dá como comunicação. Varia muito. Seria de comunicação se, por exemplo, tivesse um público além. Só vamos exibir em sala de aula. Só para a sala de aula e alunos possam ver como é o andamento da apresentação do conteúdo, as explicações. Se fosse além de mostrar só para os alunos, aí seria mais pra comunicação.	Os dois, mas depende	X	For usar / É mais / se dá / Varia muito / Seria de / Tivesse um público / Vamos exibir / Alunos possam ver / É o andamento / Mostrar só / Seria mais	Mais / Muito / Só / Só / Mais
E10	As duas coisas, ajudou a ter uma comunicação melhor. A Filosofia influenciou o meio de comunicação, puxou o meio pra entender isso. Um influenciou o outro. A comunicação é o meio que a gente tem pra ver a situação no dia a dia.	Os dois	X	Ajudou a ter / Filosofia influenciou / Puxou o meio / Entender isso / Influenciou o outro / É o meio / Gente tem / Pra ver	Melhor

ESTUDANTES	Pergunta 12 - Você entende este trabalho como trabalho de Filosofia ou de Comunicação? Ou os dois juntos? Por quê?	Tema / Palavra-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E11	Não sei dizer...acho que é mais Filosofia, mas claro que também tem um pouco de comunicação, com as pessoas que vão assistir o vídeo, e de Filosofia, porque todo conceito é baseado na Filosofia.	Os dois	X	Não sei dizer / Acho que é / Tem um pouco / Pessoas que vão assistir / É baseado	Não sei / Pouco / Todo
E12	Comunicativo. Como eu disse você sempre tá escrevendo sobre você. Forçar uma pessoa a escrever amarrada a um conceito filosófico, que muitas vezes ela não teve a oportunidade de conhecer é chato, porque nem todo mundo viveu as mesmas coisas.	Comunicação	Comunicativo / Amarrada / Chato	Eu disse / Você sempre tá escrevendo / Forçar uma / Escrever amarrada / Ela não teve / Conhecer é / Viveu as mesmas	Sempre / Muitas / Não teve / Nem todo

PERGUNTA 13 (PARTE 3: AVALIAÇÃO DO PROCESSO)

ESTUDANTES	Pergunta 13 - Qual foi o seu grau de satisfação com esse tipo de trabalho com audiovisual em sala de aula? Ele modificou alguma escolha da sua da vida? O que vai ficar dele para sua vida?	Tema/ Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Quando a gente fez o vídeo eu pensei "não sei se eles vão gostar" mas eu achei bom. Bom que todo mundo gostou, por isso que fui parar na Olimpíada. Pra minha vida o que fica é igual aos atos que a gente filmou, de ajudar as pessoas e saber o que fazer em certa ação, se vai prejudicar você ou a pessoa do seu lado. E a discordância, se é o certo ou o errado.	Achou bom / Ajudar as pessoas e pensar se sua ação vai prejudicar alguém - Eu com outro	Bom / Bom / Certo / Errado	Gente fez / Pensei não sei / Eles vão gostar / Eu achei bom / Todo mundo gostou / Fui parar / O que fica é / Gente filmou / Ajudar as pessoas / Saber o que fazer / Vai prejudicar / Se é	Não sei / Quando
E2	Eu acho que no final se eu tiver bonita, todo mundo gostar eu vou adorar fazer um trabalho desse. Mas quando você faz estágio ou trabalha e não tem tempo fica muito difícil e aí talvez você não se dedique tanto ao seu trabalho e não fique tão legal e você não quer fazer. Eu diria uma nota 8. Gostei de imaginar o roteiro, como filmaria. Eu fiz o roteiro já pensando na filmagem. Eu não criei o roteiro pra depois filmar, eu meio que filmei na minha cabeça depois criei o roteiro. Se eu fosse fazer Direito eu realmente ia levar esse trabalho muito a sério. Porque eu saberia que eu ia estudar argumentação, que eu ia querer discutir, saber fundamentar. Direito era uma das minhas opções, mas atualmente eu quero fazer ciências contábeis. Então pra mim hoje pensando em ciências contábeis, a ideia de argumentação não é uma coisa que eu vá levar pra uma carreira, talvez para o lado pessoal, saber identificar dentro da fala de outra pessoa que aquilo não tá certo, não é lógico, não tem base pra falar. Se eu fosse fazer direito aí as falácias cairiam como um estudo adiantado da argumentação.	Nota 8 / Conhecimento pessoal de identificar na fala de outro se é lógico e tem argumentos - Eu com outro - Conhecimento instrumentalista	Bonita / Difícil / Legal / Sério / Certo / Lógico / Adiantado	Eu acho / Se eu tiver / Todo mundo gostar / Vou adorar / Você faz / Faz um trabalho / Você faz / Trabalha / Não tem / Fica muito difícil / Não se dedique / Não fique / Não quer fazer / Eu diria / Gostei de imaginar / Como filmaria / Eu fiz / Já pensando / Eu não criei / Depois filmar / Filmei / Criei roteiro / Se eu fosse fazer / Ia levar / Eu saberia / Iria estudar / Iria querer discutir / Saber fundamentar / Direito era / Eu quero / Pensando em / Não é uma / Vá levar / Saber identificar / Não está certo / Não é lógico / Não tem base pra falar / Eu fosse fazer / Cairiam como	Tudo / Não tem tempo / Muito / Não se dedique / Não fique / Não quer / Já / Eu não / Depois / Depois / Muito / Hoje / Não é / Não tá / Não é / não tem
E3	Foi gratificante. Eu acho que qualquer trabalho acrescenta alguma coisa. O papel da escola é muito importante, em todos os aspectos, culturais, etc. Eu acredito que com certeza vou lembrar dessa aula, desse vídeo.	Gratificante / Vai lembrar da aula (não detalhou)	Gratificante / Importante	Foi gratificante / Eu acho / Acrescenta / É muito / Eu acredito / Vou lembrar	Alguma / Muito / Todos
E4	Gosto muito de fazer vídeo, faço desde os 13 anos. Tenho conhecimento sobre ângulos, filmagem. Hoje eu tenho dois canais do youtube, comecei a gravar música e rap. Eu escolhi ser produtor musical pra fazer minhas próprias gravações. Gravar por conta própria, ter canal no YouTube e ser influenciador digital e estimular pessoas a pensar fora da caixa.	Positivo / Influenciou para estimular pessoas a pensar fora do padrão - Eu com outro	Influenciador	Gosto muito / Faço desde / Tenho conhecimento / Eu tenho / Comecei a gravar / Eu escolhi / Ser produtor / Fazer minhas / Gravar por conta / Ter canal / Ser influenciador / Estimular as pessoas / Pensar fora	Muito / Hoje
E5	Foi diferente do que a gente estava acostumado a trabalhar. Quando a gente pegava outras disciplinas era apresentação, trabalho escrito, então a gente já ficou animado porque seria algo diferente. Mudou o convívio com colegas, a gente tinha que entrar no mundo onde a gente tava atuando. A matéria fixa na cabeça e a gente nunca mais esquece. A gente trabalhou a questão da violência, das piadas em sala de aula. Todo meu grupo começou a tomar cuidado com o que a gente falava porque conforme a gente foi fazendo as cenas a gente foi percebendo que a gente fazia isso. Nós não somos iguais, cada um tem uma forma de pensamento, jeito diferente de agir e todos devem ser respeitados e levados em consideração a opinião de cada pessoa.	Foi diferente, positivo / Começou a tomar cuidado com que falava - Eu com outro	Diferente / Diferente / Fixa / Iguais / Diferente	Gente estava / Acostumado a trabalhar / Gente pegava / Era apresentação / Já ficou / Seria algo / Mudou o convívio / A gente tinha / Entrar no mundo / Gente estava atuando / Fixa na cabeça / Gente nunca mais esquece / Gente trabalhou / Grupo começou / Tomar cuidado / Gente falava / Foi fazendo / Foi percebendo / Gente fazia / Não somos / Cada um tem / Diferente de agir / Todos devem ser / Levados em	Quando / Não somos / Cada
E6	No começo achei que não daria certo e as pessoas não iam entender. Depois que foi mostrado ao público e eles seguiram o raciocínio que eu achei que iriam seguir eu entendi que deu certo. Fiquei feliz que eles entenderam o que eu queria mostrar e o conceito do filósofo também tava certo. Aprendemos a nos comunicar melhor, expor ideias e aceitar outras opiniões dentro do curta e assim ficou mais fácil de fazer o trabalho, do que só seguir a sua ideia e esquecer a do outro.	Ficou feliz e satisfeito / Aprendeu a se comunicar melhor e aceitar outras opiniões - Eu com outro	Certo / Certo / Fácil	Achei que não daria / Não iam entender / Foi mostrado / Eles seguiram / Eu achei / Iam seguir / Eu entendi / Deu certo / Fiquei feliz / Eles entenderam / Eu queria mostrar / Estava certo / Aprendemos a nos comunicar / Expor ideias / Aceitar outras / Ficou mais fácil / Fazer o trabalho / Seguir a sua ideia / Esquecer a do outro	Não daria / Não iam entender / Depois / Melhor / Mais / Só

ESTUDANTES	Pergunta 13 - Qual foi o seu grau de satisfação com esse tipo de trabalho com audiovisual em sala de aula? Ele modificou alguma escolha da sua da vida? O que vai ficar dele para sua vida?	Tema/ Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E7	Fiquei satisfeito ainda mais na Olimpíada. Porque o nosso vídeo além dele estar claro, o que tem nele, a gente trabalhou de um jeito que não era para as pessoas verem o vídeo e já entenderem ele. A gente fez de um jeito pra que a pessoa assistir mais de uma vez e pensar no vídeo. Mudou eu pensar mais antes de agir, porque inúmeras vezes na vida a gente tem uma discussão com nossos amigos e a gente percebe depois "por quê eu fiz isso?" As vezes são coisas fúteis. Esse vídeo foi bom pra todo mundo que tava ali fazendo o trabalho e pra quem assistiu também, pensar antes de abrir uma discussão, seja pacífico, não erga a voz.	Satisfeito / Começou a pensar antes de agir, ser pacífico - Eu com outro	Satisfeito / Claro / Fúteis / Pacífico / Bom	Fiquei satisfeito / Estar claro / O que tem nele / Gente trabalhou / Não era / Pessoas verem / Já entenderem / A gente fez / Pessoa assistir / Pensar no vídeo / Mudou eu pensar / Antes de agir / Tem uma discussão / Percebe depois / Eu fiz / São coisas / Foi bom / Estava ali / Fazendo o trabalho / Quem assistiu / Pensar antes / Abrir uma discussão / Seja pacífico / Não erga	Mais / Não era / Já / Mais / Mais / Antes / Inúmeras /
E8	Fiquei satisfeito, mas creio que poderia ser melhor. Porque na época meu celular estava estragado. A bateria caía muito rápido. Cada câmera tinha uma qualidade diferente. Mas fiquei feliz de fazer esse tipo de trabalho, gostei bastante, até porque gosto de fazer teatro. Mudou minha visão com relação ao bullying e racismo. Ser contra tudo isso e ajudar as pessoas a se livrarem disso.	Satisfeito, mas poderia ser melhor devido dificuldades técnicas / Aprendeu a ser contra violência - Eu como outro	Satisfeito / Estragado / Rápido / Diferente / Feliz	Fiquei satisfeito / Creio que / Poderia ser / Celular estava estragado / Bateria caía / Câmera tinha / Fiquei feliz / Gostei bastante / Gosto de fazer / Mudou minha visão / Ser contra / Pessoas se livrarem	Melhor
E9	Gostei porque não é um trabalho comum, é uma coisa que o aluno tem que se esforçar mais, ir atrás do conteúdo, é fora de padrão que os alunos não tem. Você tem que explorar o tema. Não fica na ponta do iceberg, não fica na água rasa da praia, tem que afundar. Explorar o conteúdo. Por outro lado, eu não gostei pelo fato de que se fosse em sala de aula seria uma maravilha. Na pandemia não tem o mesmo efeito. Porque é mais confusão e dor de cabeça do que aprender mesmo. Com a pandemia o professor não está a todo momento ali pra dar dicas etc. Não é um trabalho bom nesse momento. Este trabalho aqui de falácia, não vou levar nada. Eu não consegui captar a questão de aplicar na prática, mais a teoria do que na prática. Você não consegue aprender, não tem como explicar porque não tivemos a experiência com a falácia. Vai ser um trabalho incompleto.	Gostou / Não gostou por ser o mesmo (pandemia) / Será trabalho incompleto, não entendi direito falácias mesmo com vídeo	Comum / Rasa / Incompleto / Bom	Não é / É uma coisa / Aluno tem / Ir atrás / É fora / Alunos não tem / Você tem / Explorar o tema / Não fica / Não fica / Tem que afundar / Explorar o conteúdo / Não gostei / Se fosse / Seria uma maravilha / Não tem / É mais confusão / Aprender mesmo / Professor não está / Para dar dicas / Não é / Não vou levar / Não consegui / Aplicar na prática / Você não consegue aprender / Não tem / Explicar porque / Não tivemos / Vai ser	Não é / Mais / Não tem / Não fica / Não fica / Não gostei / tem / Mais / Não está / Todo / Não é / Não vou / Não consegui / Não o consegue / Não tem / Não tivemos
E10	Gostei muito da experiência. É um jeito de você se divertir aprendendo. Mesmo o meu grupo que teve essas desavenças a gente amou esse trabalho. A gente nem acreditou que poderia fazer aquilo. É um jeito de você expandir o conhecimento e a criatividade. Vou levar pra minha vida tentar compreender mais as coisas, enxergar com outros olhos as coisas pra ter conhecimento, porque se você não tiver esses outros olhos, você não tem conhecimento sobre aquilo, você apenas está julgando.	Gostou muito / Não julgar, mas estar disposto a entender o outro - Eu com outro	X	Gostei muito / Você se divertir / Aprendendo / Teve essas / Gente amou / Gente nem acreditou / Poderia fazer / Você expandir / Vou levar / Tentar compreender / Enxergar com outros / Ter conhecimento / Você não tiver / Você não tem / Está julgando	Muito / Nem / Não tiver / Não tem / Apenas
E11	Eu acho que, pelo menos essa produção de roteiro, foi muito bom porque tivemos que pesquisar pelo menos coisas que eu não sabia, como estrutura de roteiro, com certeza gravar um vídeo vai ser mais legal ainda, porque é uma coisa diferente. É sair dessa rotina que os professores sempre fazem. Eu acho que vou levar pra vida ver toda a vida de forma mais crítica, analisando mais, prestando mais atenção no que a gente tá ouvindo ou vendo, lendo. O motivo maior por eu me interessar nesse conteúdo foi esse, de querer ser advogado, por se relacionar com a profissão que quero.	Muito bom / Ser mais crítica, prestando atenção no que ouve, assiste e lê - Eu com mundo - Macro	Legal / Diferente / Crítica / Maior	Eu acho / Foi muito bom / Tivemos que pesquisar / Eu não sabia / Gravar um vídeo / Vai ser mais / É uma coisa / É sair / Professores sempre fazem / Eu acho / Vou levar / Analisando / Prestando / Está ouvindo / Vendo / Lendo / Eu me interessar / Foi esse / Querer ser / Se relacionar / Que quero	Muito / Menos / Não sabia / Mais / Sempre / Toda / Mais / Mais / Mais

ESTUDANTES	Pergunta 13 - Qual foi o seu grau de satisfação com esse tipo de trabalho com audiovisual em sala de aula? Ele modificou alguma escolha da sua da vida? O que vai ficar dele para sua vida?	Tema/ Palavras- chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E12	Esse ano eu rescrevi uma história sobre sociedade líquida, mas sobre viver o presente. Eu tenho aprendido a viver mais o presente, não pensar tanto no futuro, porque como estamos no segundo ano tem muita pressão para terceiro ano, faculdade, vestibular. Existe tanta pressão que muitas vezes você esquece que ainda tem 15 anos, ainda tá no segundo ano, eu tenho que me preparar mas não tenho que viver lá. Esse ano eu adorei mais fazer o vídeo porque é uma mensagem que condiz. Ano que vem eu posso odiar. Sem dizer que esse trabalho que fiz esse ano foi feito com ajuda de dois amigos, elaborando de conceito etc. Ficou mais leve pra fazer. Eu acho que a atividade não deveria ser filosófica, deveria ser de artes. A gente sempre vai estar preso ao orçamento e você ainda algemar um conceito filosófico a gente deixa nosso leque de possibilidade muito pequeno. O que ficou na vida foi esse desejo de escrever uma história e elaborar um roteiro.	Satisfeito, com ressalvas / Acha que a atividade não deveria ser filosófica e estar atrelada a um conceito	Líquida / Segundo / Leve / Filosófica / Filosófico / Pequeno / Terceiro	Reescrevi história / Viver o presente / Eu tenho / Aprendido a viver / Não pensar / Estamos no segundo / Tem muita pressão / Existe tanta / Você esquece / Tem 15 anos / Está no segundo / Eu tenho / Me preparar / Não tenho / Viver lá / Eu adorei / Fazer o vídeo / É uma mensagem / Eu posso odiar / Sem dizer / Trabalho que fiz / Foi feito / Elaborando o conceito / Ficou mais / Para fazer / Eu acho que / Nano deveria ser / Deveria ser / Vai estar / Você ainda algemar / Gente deixa / Ficou na vida / Escrever uma história / Elaborar um roteiro	Mais / Não pensar / Tanto / Tanta / Muitas / Não tenho / Mais / Não deveria / Sempre / Ainda / Muito

PERGUNTA 14 (PARTE 3: AVALIAÇÃO DO PROCESSO)

ESTUDANTES	Pergunta 14 - Que ideia você tinha antes da filosofia e que ideia você tem hoje na disciplina? A produção do vídeo modificou a sua compreensão da filosofia?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E1	Antigamente Filosofia era uma coisa complicada. Agora é uma coisa complicada, mas eu consigo entender.	Filosofia era complicada / Hoje consigo entender	Complicada / Complicada	Era uma coisa / É uma coisa / Consigo entender	Antigamente
E2	Eu acho que de uma maneira geral quando eu imaginava filosofia no ensino fundamental, eu achava que eram várias ideias de pessoas que fizeram algum sentido algum dia e que hoje já não importariam mais. Quando olhava filosofia não parecia ser algo tão prático e diário. A filosofia de uma maneira geral se apresentou pra mim de uma maneira muito mais próxima do que eu imaginava que fosse. As ideias das pessoas tem até hoje e estão ali presentes, o que eu não esperava. Quando a gente abordou o audiovisual se torna ainda mais próximo, porque está na sua vida ali, principalmente sobre falácias. Como eu trouxe isso para meu cotidiano, percebi que aquilo estava realmente presente e que era uma chance de questionar ou ignorar.	Filosofia ideias de outras pessoas, nada prática / Percebeu que Filosofia está presente / Ajuda a questionar	Fundamental / Próxima / Próximo / Prático / Diário	Eu acho / Eu imaginava / Eu achava / Fizem algum / Já não importariam / Olhava filosofia / Não parecia ser / Se apresentou / Eu imaginava que fosse / Tem até hoje / Estão ali / Não esperava / Gente abordou / Se torna mais próximo / Está na sua vida / Eu trouxe isso / Percebi que / Estava realmente / Era uma chance / Questionar ou ignorar	Tão / Mais / Hoje / Mais / Já / Não parecia / Realmente
E3	Eu sempre gostei muito. O uso do audiovisual ajuda muito pra entender, assim como filmes, séries etc, qualquer audiovisual ajuda muito. O trabalho audiovisual só tem um problema em colégios públicos. Eu fiquei pensando isso enquanto fazia o trabalho. Talvez alguém não pudesse fazer por não ter os meios pra isso.	S e m p r e gostou / Audiovisual ajudou a entender	Públicos	Gostei muito / Uso do / Ajuda muito / Entender / Ajuda muito / Tem um problema / Fiquei pensando / Fazia o trabalho / Não pudesse fazer / Não ter os meios	Muito / Muito / Muito / Só / Enquanto / Talvez / Não pudesse / Não ter
E4	Eu gravava vídeo por conta própria, estudar mais filosofia me fez pensar, ter bom senso, ter pensamento sobre qual tema gravar. Por exemplo, se eu for falar sobre racismo, iria descrever como é no dia a dia. Eu achava que filosofia era bem difícil, não entendia muito bem, mas quando cai de cabeça eu comecei a expandir, a entender.	Filosofia era difícil / Começou a entender, expandir	Bom / Difícil	Gravava vídeo / Estudar mais / Me fez pensar / Ter bom senso / Ter pensamento / Gravar / For falar / Descrever como é / Eu achava . Era bem difícil / Não entendia / Cai de cabeça / Comecei a expandir / Entender	Mais / Bem / Bem
E5	Quando eu cheguei no ensino médio que eu tive o primeiro contato com filosofia eu já mudei totalmente o que eu pensava. Eu achava que a gente iria estudar aqueles filósofos, pessoas muito inteligentes, os argumentos deles, mas isso não vai servir pra nada, porque foi a trezentos anos atrás. Uma coisa muito antiga. Quando a gente fez o vídeo, que a gente já tinha lido os livros, a gente montou o roteiro e a gente foi fazer o vídeo a gente pensou "nossa o que esse filósofo falou a trezentos anos atrás está servindo de agora, tá acontecendo no nosso dia a dia!".	D e s d e primeiro contato com Filosofia já mudou ideia / Achava que ideias de filósofos não serviram pra nada / Percebe agora que o que eles falam acontece agora	Primeiro / Inteligentes / Antiga	Eu cheguei / Eu tive / Eu já mudei / O que eu pensava / Eu achava / Gente iria / Estudar aqueles / Isso não vai servir / Foi a / Gente fez / Gente já tinha lido / Gente montou / Gente foi fazer / Gente pensou / Filósofo falou / Está servindo / Está acontecendo	Quando / Muito / Não vai / Nada / Atrás / Muito / Quando / Já / Atrás / Agora
E6	Antes eu gostava porque meu antigo professor fazia oficina sobre discutir assuntos do dia a dia, como depressão e preconceito. Então era divertido fazer isso. Eu já gostava de filosofia. Mas estudar Filosofia e fazer os vídeos abriu um leque, entender mais assuntos que os filósofos tratavam.	Já gostava / Fazer os vídeos ajudou a entender melhor	Antigo / Divertido	Eu gostava / Fazia oficina / Discutir assuntos / Era divertido / Fazer isso / Já gostava / Estudar e fazer / Abriu leque / Entender mais assuntos / Filósofos tratavam	Antes / Dia a dia / Já / Mais

ESTUDANTES	Pergunta 14 - Que ideia você tinha antes da filosofia e que ideia você tem hoje na disciplina? A produção do vídeo modificou a sua compreensão da filosofia?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E7	O primeiro ano foi bem complicado porque tive dois professores. Com a professora era totalmente diferente. Ela dava mais teoria e atividade no caderno. Daí chegou o Edson e foi uma explosão. Chegou passando livro pra gente, mapa conceitual pra fazer, tomei um susto quando comecei a ter aula com Edson. Realmente o primeiro trimestre com ele foi bem complicado por conta disso, a gente não tava acostumado. Só que daí quando chegou terceiro, quando ele propôs o vídeo, fizemos dois vídeos com ele. Ai mudou completamente. O que parecia ser completamente difícil na aula dele começou a ficar um pouco mais claro quando ele começou a apresentar alguns vídeos. Vídeo ajudou na compreensão - quando a gente liga ela com alguma coisa que a gente viu no nosso dia a dia fica mais fácil de compreender.	Filosofia era difícil / Vídeo ajudou na compreensão - relacionando com algo do dia a dia			
E8	Antes eu pensava que era só uma matéria, comum igual as outras. Que geralmente a gente usaria conforme a profissão. Mas aprendi que serve pra elaborar pensamento. Não se estressar, não falar coisa errada, poder escrever o que você pensa. Antes eu achava que era uma coisa mínima. Hoje acho que é fundamental. Porque pra você entender melhor os assuntos e descobrir além daquilo que te mostram. Procurar mais sair do básico, pesquisar bastante.	A c h a v a matéria igual as outras, u s a r i a conforme profissão / Aprendeu que serve para elaborar pensamento	Comum / Igual / Mínima / Fundamental / Básico	Eu pensava / A gente usaria / Aprendi que serve / Elaborar pensamento / Não se estressar / Não falar coisa errada / Poder escrever / Você pensa / Eu achava / Era coisa / Acho que é / Você entender / Descobrir além / Te mostram / Procurar mais / Sair do básico	Antes / Só / Não se estressar / Não falar / Antes / Hoje / Melhor / Mais / Bastante / Além / Geralmente
E9	Antes de conhecer a filosofia pra mim era só uma matéria pra encher linguiça. Não quis aprender pq não usava na vida real. No primeiro ano mudou. Antigamente meu outro professor não tinha foco na turma, era só uma matéria para o aluno ficar conversando. No começo quase chorei, tive dor de cabeça. Quando entrei no primeiro ano achei que era só matéria de encher linguiça, mas quando o professor Márcio começou a dar aula, fazer seminário etc, eu vi que mudou muito. Hoje pra mim a filosofia é a base pra você aprender a argumentar e a lidar com as coisas. A filosofia me fez mais pensar não só sobre o que tá acontecendo mas também sobre mim, sobre quem eu sou realmente. A filosofia me faz pensar de mim mesmo, o que eu faço, quem eu sou, qual é minha lógica de pensar pra cada situação.	Filosofia era matéria só para "encher linguiça" / Hoje Filosofia é base para aprender a argumentar e lidar com pessoas. Ajudou a pensar a própria lógica pessoal, como pensa etc	Real / Primeiro	Conhecer a filosofia / Era só / Encher linguiça / Não quis aprender / Não usava / Mudou / Professor não tinha / Era só / Ficar conversando / Quase chorei / Tive dor / Entrei no / Achei que / Era só / Encher linguiça / Professor começou a dar / Fazer seminário / Eu vi / É a base / Você aprender / Argumentar / Lidar / Me fez / Pensar não só / O que está acontecendo / Eu sou / Me faz pensar / O que eu faço / Eu sou / Qual é / Pensar pra cada	Antes / Só / Não quis / Não usava / Antigamente / Não tinha / Só / Quase / Começo / Só / Quando / Hoje / Não só / Realmente
E10	A deia que eu tinha antes era de que era um pouco chato e difícil. Era algo que não ia fazer diferença na minha vida, mas depois do trabalho do vídeo a gente viu que foi interessante porque depois disso a gente tem outros olhos pra algumas coisas, conseguiu compreender mais um ao outro até, e amigos que a gente tinha rivalidade e hoje em dia estamos bem melhor, não ficar julgando. Filosofia foi um bom passo pra ter essa ideia sobre isso.	Era chato e difícil e não f a r i a diferença / Hoje tem outros olhos, compreende mais o outro	Chato / Difícil / Interessante / Bom	Eu tinha antes / Era um pouco / Era algo / Ia fazer / Gente viu / Foi interessante / Gente tem / Conseguiu compreender / Gente tinha / Estamos bem melhor / Não ficar julgando / Foi um bom / Ter ideia	Antes / Pouco / Não ia fazer / Hoje / Bem / Melhor / Depois / Mais / Até / Não ficar julgando

ESTUDANTES	Pergunta 14 - Que ideia você tinha antes da filosofia e que ideia você tem hoje na disciplina? A produção do vídeo modificou a sua compreensão da filosofia?	Tema / Palavras-chave	Adjetivos	Verbos	Advérbios
E11	Eu sempre gostei muito da matéria. Não sei se esse trabalho em específico modificou muito a minha visão, mas eu sempre gostei. Sempre tive muita facilidade com esse conteúdo, quando podia sempre conseguia relacionar com meu dia a dia. A produção de audiovisual ajudou a pensar em situações reais. Talvez eu não tivesse tanto interesse se o professor pedisse pra fazer uma prova ou algo do tipo.	S e m p r e gostou e teve facilidade / Ajudou a pensar em situações reais, do dia a dia	Reais / Específico	Sempre gostei / Não sei se / Modificou muito / Sempre gostei / Sempre tive muita / Quando podia / Conseguia relacionar / Ajudou a pensar / Eu não tivesse / Professor pedisse / Pra fazer	Sempre / Muito / Não sei / Sempre / Sempre / Muita / Quando / Sempre / Dia a dia / Talvez / Não tivesse / Tanto
E12	Filosofia geralmente é algo mal falado, por ser matéria que todo mundo fala que é chata. Eu entendo quem fala isso, mas eu não concordo tanto. Eu gosto de aprender os conceitos. Eu acho que Filosofia é uma questão mais social. O que eu realmente interessei é a mente humana em si, por isso eu acho Psicologia mais interessante que Filosofia. As duas as vezes caminham juntas. O curta não mudou muito minha compreensão sobre Filosofia, mas começar a ter essa matéria no primeiro ano mudou bastante, entender as pessoas e como elas se comportam.	Já gostava de aprender conceitos. Vídeo ajudou a entender as pessoas e o comportamento delas, não a Filosofia em si / Acredita que Filosofia as vezes caminha com Psicologia	Mal falado / Chata / Social	É algo / Por ser matéria / Fala que é / Eu entendo / Eu não concordo / Eu gosto de aprender / Eu acho / É uma questão / Eu realmente interessei / eu acho / Caminham juntas / O curta não mudou / Começar a ter / Mudou bastante / Entender as pessoas / Elas se comportam	Geralmente / Todo / Não concordo / Tanto / Realmente / Mais / Não mudou / Muito / Bastante

APÊNDICE 3 – ANÁLISES DOS VÍDEOS E ROTEIROS DOS ESTUDANTES

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE VÍDEO 01

Título / Descrição	"O Fantasma", 4 min. 32 seg., com legendas
Compreensão da intriga / Resumo da estória	Um jovem vai até o psiquiatra / psicanalista e é questionado pelo mesmo o que estava acontecendo. O jovem fecha os olhos e parece ir para a sua imaginação. Ele está com os colegas em sala de aula que conversam sobre como fazer um trabalho escolar. O jovem termina a conversa e vai pra casa, mas acompanhado de um fantasma "tradicional" (vestido com um lençol inteiramente branco). O rapaz passa muito tempo em frente a televisão junto ao fantasma até que ele recebe uma mensagem no celular "você tá fora do trabalho". Ele fica irritado e o fantasma começa a falar com ele, acusando-o que ele não é nada, nem deveria ter nascido, sem talento, desapontastes. O Fantasma diz que eles são a mesma pessoa. O jovem fica nervoso e vai tirar satisfação com os colegas. No fim os amigos nem estariam desapontados com o rapaz. Mesmo assim, batem nele e deixam ele estendido no chão e vão embora. Nesse momento o jovem abre os olhos e retorna ao consultório. O psiquiatra / psicanalista explica que o que acontece com ele é um fenômeno estudado por Freud chamado projeção. O rapaz estaria com raiva de si mesmo e teria projetado a raiva nos colegas. Por fim o rapaz chega a conclusão que a culpa era toda dele e o médico concorda. O protagonista encerra com "ainda bem", aliviado por ser o "culpado" e não a vítima.
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	CENA 01- Nome do vídeo com fundo meio desfocado; letras com aparência retrô, dando a aparência de um vídeo antigo, gravado em VHS - SIGNIFICADO: ANTIGO // CENA 02 - Paciente saindo da sala do médico; médico anotando algo no caderno; chega rapaz protagonista; médico pede para ele se deitar e para que explique o que está acontecendo; o rapaz começa a fazer isso e fecha os olhos - SIGNIFICADO: EQUILÍBRIO // CENA 03 - O rapaz imagina ou relembra ele na escola com os amigos conversando sobre fazer um trabalho; os jovens deixam a escola e o protagonista segue para casa - SIGNIFICADO: EQUILÍBRIO, COTIDIANO // CENA 04 - O jovem está voltando pra casa, andando na rua e com um fantasma vestido com lençol branco seguindo-o; o rapaz anda olhando apenas para o chão; o fundo sonoro é praticamente o silêncio total - SIGNIFICADO: SUSPENSE // CENA 05 - O jovem chega em casa; o fantasma já está lá dentro sentado no sofá; o protagonista fica sentado assistindo televisão ao lado do fantasma - SIGNIFICADO: TÉDIO // CENA 06 - O jovem recebe uma mensagem no celular dos colegas dizendo que ele não está mais no trabalho em equipe; o rapaz fica nervoso com isso; o fantasma começa a falar e a dizer que ele não devia ter nascido etc; o fantasma diz que ele é o rapaz e vice-versa; o rapaz fica mais nervoso ainda e vai para a cozinha colocando as mãos na cabeça - SIGNIFICADO: DESEQUILÍBRIO, ANGÚSTIA, DESCONFORTO // CENA 07 - O jovem encontra novamente os amigos e vai tirar satisfação com eles; começa a questioná-los em voz alta e a empurrá-los querendo briga; os amigos o empurram e deixam ele jogado no chão - SIGNIFICADO: DESEQUILÍBRIO // CENA 08 - O protagonista abre o olho em enquadramento detalhe e está novamente no consultório; o médico afirma que o que acontece com ele é projeção; ele pergunta para o médico se a culpa era toda dele, o médico responde que sim e ele termina com "ainda bem" - SIGNIFICADO: RETORNO DO EQUILÍBRIO, ALÍVIO, ACEITAÇÃO
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	As intrigas que compõem a narrativa são: conflito do protagonista com ele mesmo; do protagonista com os colegas e, por fim, a aceitação da palavra do médico como palavra final.
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	Nenhum dos personagens tem nome / PACIENTE 1 - PLANO / SECUNDÁRIO // MÉDICO (psiquiatra) - PLANO / HERÓI (porque soube decifrar o que estava acontecendo e sua palavra final foi tida como certa) / SECUNDÁRIO / médico que tem as respostas para tudo, calmo, analista, sereno, sem se espantar com a história do paciente // COLEGA 1 (é o que fala mais desprendido) - REDONDO (começa sendo amigo, termina empurrando o protagonista) / SECUNDÁRIO / Jovial, despojado, descolado, sincero // COLEGA 2 (fala menos) - PLANO (tenta ajudar o protagonista quando ele é empurrado, mas é impedido pelo outro colega) / SECUNDÁRIO / Calmo, equilibrado, tímido, sem opinião, influenciável // PACIENTE PROTAGONISTA - REDONDO (começa tranquilo, aparenta nervosismo e ansiedade no clímax e encerra confuso) / Parece esconder um segredo, misterioso, confuso, nervoso, ansioso, com complexos de inferioridade, estressado // FANTASMA - REDONDO (começa sendo apenas uma sombra do protagonista e no clímax revela que é ele mesmo, autocrítico) / Não chega a ser o protagonista, mas também pode ser considerado um dos personagens principais / VILÃO (é autocrítico, desprendido, fala sem nenhum pudor agredindo com palavras o protagonista, é o "eu" mais profundo que não quer encarar a verdade, destemido) / fantasma, com vestes brancas
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	A narrativa transita entre a realista e a ficcional, mas a maior parte das características é de realista. É realista porque traz mais de uma voz (a do protagonista, a do médico, dos amigos e do fantasma); transita entre objetividade e subjetividade (quando o fantasma começa a falar e quando não se sabe se o que o rapaz contou era verdade ou mentira). É narrativa ficcional porque foge da veracidade e traz a imagem do fantasma no meio do roteiro.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	O vídeo traz como fundo a questão da projeção idealizada por Freud. De alguma maneira os sentimentos do protagonista são reprimidos por ele. Ele busca ajuda no psiquiatra, parece encontrar, mas no fim, o vídeo encerra com um sentido irônico. O médico fala ao paciente que ele estava projetando tudo e que a culpa era dele. O protagonista encerra com "ainda bem" e parece dar a entender que, de forma irônica, no fim tudo sempre é culpa do protagonista. O vídeo também aborda o conflito ético de confiar em si mesmo ou nos amigos, da confusão que a mente humana pode fazer mesclando verdade e mentira e até mesmo de respeitar totalmente a palavra de um especialista.

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE VÍDEO 02

Título / Descrição	"Uma pessoa filosófica", 5'14"
Compreensão da intriga / Resumo da estória	Dois amigos conversam entre si comentando sobre um terceiro amigo. Eles comentam que o amigo está diferente, está mudando as atitudes. Na sequência este amigo aparece. Os meninos riem dele e vão embora. No outro dia o rapaz sai de casa com roupas em outro estilo. Na sequência ele aparece no psicólogo que questiona como o paciente avalia o seu próprio jeito. A resposta do jovem é de que seria um roubo temporário de personalidade. O psicólogo afirma que seriam múltiplas personalidades ou que o paciente rejeita a só próprio. O rapaz vai embora do consultório. Na cena seguinte ele aparece na escola, na aula de filosofia. Depois, diante de várias imagens de cidade, que dão a entender que o tempo passou, o garoto relata que começou a estudar muito Sócrates e que decidiu se tornar um aluno de Sócrates. Ele vai ao psiquiatra e diz que percebeu a verdade que ele não queria aceitar. O "doutor" afirma que o diagnóstico do paciente é negar o eu de verdade. O paciente questiona o doutor por que ele acha que teve um apressamento tão grande à Sócrates e como ele relaciona política com o diagnóstico. O psiquiatra diz que Sócrates teria ajudado a se auto-aceitar e que a política mostrou que tudo o que se faz requer uma escolha. O paciente encerra agradecendo e dizendo que será, a partir daquele dia, apenas ele mesmo.
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	CENA 01 - Amigos se encontram na rua e falam de um terceiro, o protagonista. Eles estão preocupados com o outro amigo, que estaria muito diferente. - SIGNIFICADO: SUSPENSE, CURIOSIDADE, COTIDIANO // CENA 02: O jovem que quem os amigos falavam aparece se arrumando em casa, vestindo uma roupa descolada, boné e óculos escuros. Ele também faz com os dedos indicador e polegar o sinal da arma. - SIGNIFICADO: SUSPENSE // CENA 03 - Os amigos se encontram na rua junto a esse rapaz "descolado". // CENA 04 - Um dia depois, um desses meninos volta a esbarrar com o protagonista na rua e dá risada porque ele está com outro estilo de roupas novamente. - SIGNIFICADO: REPETIÇÃO, COTIDIANO // CENA 05 - O protagonista vai ao psiquiatra. Está vestido de outro estilo. O doutor pergunta "você é o garoto que tem vários estilos?". O jovem se defende dizendo que isso é normal e que seria um roubo de personalidade. O doutor afirma que uma das hipóteses é de que ele rejeita o próprio eu. O paciente diz que precisa ir. O médico pergunta "qual personalidade você está usando hoje?". E o paciente responde "hoje eu estou de eu mesmo". - SIGNIFICADO - EQUILÍBRIO, HUMOR // CENA 06 - Os amigos aparecem na escola, na aula de filosofia e vão conversar com o irmão gêmeo do protagonista. Perguntam por que o irmão dele está mudando assim. O irmão responde que não sabe, mas que ele está isolado etc. - SIGNIFICADO: SUSPENSE, INTRIGA // CENA 07 - O Protagonista fala com imagens ao fundo da cidade, que estudou muito sobre Sócrates e que continuou indo ao psicólogo. Depois foi ao psiquiatra e conta que percebeu assim a verdade que ele não queria aceitar. - SIGNIFICADO: EQUILÍBRIO // CENA 08 - O protagonista volta ao consultório e pergunta ao doutor qual é o diagnóstico. O médico fala que ele negaria o eu de verdade. O paciente diz que já suspeitava disso, mas nunca teve a coragem para admitir. O diálogo é simples e direto. O protagonista encerra dizendo que está curado e que será apenas ele mesmo. Soa um pouco irônico. - SIGNIFICADO: IRONIA, EQUILÍBRIO, DEFLEXO
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	Os amigos do protagonista se colocam em posição de QUESTIONAMENTO/CRÍTICA. O protagonista traz várias personalidades: bem-humorado, irônico, equilibrado, sério. O psiquiatra é o que QUESTIONA, mas que depois se torna ALIADO/GUIA. O protagonista, ao afirmar ao médico que está "usando" a personalidade dele mesmo, brinca com a superficialidade, com as múltiplas personalidades dos jovens. Depois da cena que se passa na escola, o protagonista descobre um caminho de SOLUÇÃO para o problema dele. Neste momento, o narrador se torna primeira pessoa - o próprio protagonista narra o que aconteceu. A Filosofia teria se tornado GUIA para entender a multiplicidade de personalidade e a intriga central do enredo. No final, o protagonista questiona o psiquiatra, que responde as dúvidas do paciente. O médico portanto se torna aliado e o protagonista se sente AGRADECIDO.
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	AMIGO 1 - PLANO / SECUNDÁRIO (estudante, jovem, risonho, simpático, extrovertido, irônico, preocupado com o amigo) // AMIGO 2 - PLANO / SECUNDÁRIO (sério, estudante, jovem) // NICOLLAS - REDONDO / PROTAGONISTA/ estudante, adolescente que muda de estilo rápido, inconstante, às vezes sério, às vezes descontraindo, questionador // DOUTOR (médico, psiquiatra) - PLANO / ESTEREÓTIPO (doutor, equilibrado, questionador, dono da verdade, sábio, guia, ajuda o protagonista a "solucionar" seu problema) // PROFESSOR - PLANO / SECUNDÁRIO (aparece poucos segundos) // AMIGO 3 E IRMÃO DO PROTAGONISTA - PLANOS/SECUNDÁRIOS (aparecem poucos segundos)
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	Narrativa é realista porque traz mais de uma voz (a do protagonista, a do doutor, dos amigos) e transita entre objetividade e subjetividade (no final traz a reflexão sobre a aceitação, as múltiplas personalidades). Os fatos falam por si mesmo. Existe o jogo constante entre a veracidade e os efeitos que trazem sentido. O enredo traz a ironia e o humor em vários trechos, mas o desfecho é reflexivo. A retórica assume múltiplos significados: o jovem tem de fato múltiplas personalidades, a Filosofia e o médico ajudam no direcionamento do protagonista, mas é ele próprio, a partir da reflexão, que consegue decifrar ele mesmo.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	O protagonista disputa o poder entre todas as vozes: a dos amigos e do doutor. Por fim, a voz do doutor "vence". Porém, ao mesmo tempo, na sentença final, o protagonista diz que ele seguirá sendo ele mesmo - pode-se ler como uma ironia já que, apesar do novo conhecimento, ele seguirá sendo ele mesmo (ele já não tinha múltiplas personalidades desde sempre?). A narrativa também aponta o julgamento feito pelos colegas como algo errado. O doutor é quem é sábio e pode ajudar a conduzir o protagonista, é a partir dele também que o protagonista se sente "curado". A narrativa também deixa claro o destaque da Filosofia para direcionar o protagonista, a partir do estudo, ou seja, sem estudar muito, não é possível chegar a solução.

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE VÍDEO 03

Título / Descrição	"Pense bem antes de agir", 8'11"
Compreensão da intriga / Resumo da estória	A história começa com a personagem principal, Julia, acordando e saindo de casa para o primeiro dia de aula na escola nova. Logo que ela chega na instituição, é mau recebida pelos colegas, que jogam bolinha de papel nela. Em seguida, Julia é enganada por duas colegas (Geovana e Priscila), que mentem que um outro amigo estaria apaixonado pela aluna nova. Julia vai então conversar com o menino e descobre que é tudo mentira. Depois, junto a um amigo, Julia apresenta um trabalho escolar para a turma sobre "bullying". Os colegas encaram a apresentação com chacota. Eles saem da sala. Priscila é a única que fica ressentida por tudo o que aconteceu. Ela fica sozinha na sala e repara que Julia esqueceu o laço do cabelo em cima da carteira escolar. A estudante lembra de quando também usava laço e óculos de grau.
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	CENA 01 - Julia acordando no quarto de pijama - SIGNIFICADO: EQUILÍBRIO // CENA 02: Julia sai do banheiro já com o uniforme e vê que está atrasada - SIGNIFICADO: ANSIEDADE / SOLIDÃO // CENA 03 - Julia sai correndo de casa pra chegar a escola à tempo - SIGNIFICADO: DESEQUILÍBRIO // CENA 04 - Julia chega na escola e é recepcionada pela diretora que a leva até a escola - SIGNIFICADO: EQUILÍBRIO / TRANQUILIDADE // CENA 05 - Julia chega na sala de aula e é encarada pelos colegas. Priscila não deixa ela sentar em qualquer carteira e mobiliza os amigos cochichando no ouvido de cada um a jogarem bolinhas de papel na aluna nova - SIGNIFICADO: SUSPENSE // CENA 06 - Ainda em sala de aula os colegas arremessam todos aos mesmo tempo as bolinhas em Julia, que permanece imóvel, de cabeça baixa na carteira - SIGNIFICADO: VIOLÊNCIA / INJUSTIÇA / TRISTEZA // CENA 07 - No recreio, Priscila e Geovana enganam Julia que um amigo, o Gui, estaria apaixonado por Julia / SIGNIFICADO - INJUSTIÇA // CENA 08 - Julia vai falar com Gui e o menino diz que ela está "viajando", já que não estaria de fato gostando dela. / SIGNIFICADO - INJUSTIÇA / IMPOTÊNCIA // CENA 09 - Dias depois, numa apresentação de trabalho, Julia e o colega que usa óculos apresentam um trabalho sobre bullying para a turma. Os dois afirmam que estão cansados de sofrer bullying e que querem ser eles mesmos. A turma joga bolinhas de papel neles e dá risada. Os dois vão embora indignados com a indiferença da turma ao sofrimento deles - SIGNIFICADO - INJUSTIÇA / IMPOTÊNCIA / INDIGNAÇÃO // CENA 10 - Priscila fica indignada com os amigos, dizendo que o trabalho dos colegas estava bom e que eles não mereciam aquilo. Priscila percebe que Julia esqueceu o laço de cabelo na carteira escolar e coloca-o no próprio cabelo. Ela diz que "isso lembra quando eu tinha o meu". Priscila tira de dentro da mala o óculos de grau que ela também usa e sai da sala. Antes de sair, ela diz "é, nem tudo é como é" - SIGNIFICADO - DESEQUILÍBRIO / INQUIETAÇÃO / ENCERRA COM EQUILÍBRIO REESTABELECIDO
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	O CONFLITO PRINCIPAL gira em torno da não aceitação da turma da aluna nova Julia. Ela usa um laço na cabeça e parece ser ingênua demais para os colegas adolescentes. O novo é repudiado, o diferente, o estranho. Os colegas agem com violência e, quando Julia reage questionando o bullying junto a outro colega, é tratada com desrespeito novamente. Outro ponto a ser destacado é a capacidade de mobilização dos jovens, de uma forma reduzida, claro, mas eles se organizam rapidamente para jogar bolinhas de papel na colega nova. Outra INTRIGA diz respeito a paixão na adolescência. As amigas brincam com os sentimentos da aluna nova, mentido para ela que outro menino estava apaixonado. A AUTOESTIMA da aluna nova passa a ser abalada. Na cena em que Julia e o colega apresentam o trabalho escolar, o menino aparenta ser inteligente, ele usa óculos e fala corretamente, diferente dos colegas. É alvo de bullying por isso. A INTRIGA final demonstrada no vídeo é relacionada a instabilidade e as descobertas da adolescência. Priscila briga com os amigos que fazem bullying porque, no fim, ela mesma já foi como os colegas. A FALTA DE ACEITAÇÃO e a PERPETUAÇÃO DA VIOLÊNCIA por quem já foi vítima é a conclusão do vídeo.
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	JULIA - REDONDO / PROTAGONISTA HEROÍNA, estudante que sofre bullying inocente (estudante, ingênua, usa laço no cabelo, cabelos longos, fala baixo, tímida, no final do vídeo demonstra indignação e revolta) // DIRETORA - PLANO / SECUNDÁRIO (pouca significância) // PRISCILA - REDONDO / ANTAGONISTA / VILÃO / estudante que pratica o bullying, usa batom vermelho, sabe convencer os colegas a praticar o bullying também, risonha, irônica, violenta com sutileza // GRUPO DE COLEGAS - PLANOS / SECUNDÁRIOS // GEOVANA - PLANA / SECUNDÁRIA // GUI - PLANO / SECUNDÁRIO (estudante que rejeita a colega Julia) // OTÁVIO - PLANO / SECUNDÁRIO (estudante que apresenta trabalho com Julia, usa óculos, fala demonstrando inteligência, uma certa timidez)
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	É narrativa realista porque traz mais de uma voz (a do protagonista, a da antagonista); transita entre objetividade e subjetividade já que traz a realidade do bullying da escola mas também aborda a questão de que, muito provavelmente, quem praticou a violência na escola contra Julia também já tenha sido uma vítima. O laço de cabelo remete a ingenuidade da garota. O óculos remete ao amigo de Julia, que usa óculos e também sofre bullying.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	O vídeo aborda a violência em sala de aula de forma escancarada. Traz como fundo o vilão como também vítima (de forma velada). Por fim deixa claro que a violência não é algo "bom", é antiético tratar os colegas assim. Há disputa de poder entre as vozes já que a protagonista tenta argumentar que é vítima de bullying, mas tem a voz calada pela chacota dos colegas e pelas bolinhas de papel que são arremessadas em direção a ela. No grupo de amigos, Priscila também tenta no final argumentar, mas é silenciada pela chacota dos amigos, que a deixam sozinha. Protagonista e antagonista são do gênero feminino e trazem, mesmo que inconscientemente, a questão da falta de sororidade entre as mulheres.

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE VÍDEO 04

Título / Descrição	“A morte de um sonho”, 6'32”
Compreensão da intriga / Resumo da estória	Sam está em casa e a mãe dele dá bronca nele por não arrumar a bagunça de casa. A mãe culpa-o pela morte da irmã e do pai. Sam vai para a escola com o rosto machucado. Ele diz que foi uma briga com o primo. Ele diz que sonhou que a mãe estava viajando. Na sequência aparece a cena dele encontrando um bilhete na geladeira da mãe, avisando que estaria viajando. Ele dorme. Na sequência, no outro dia, ele está na escola com as mesmas amigas conversando sobre como saber se está acordado ou sonhando. Sam comenta sobre Freud, que diz que a mente é formada por consciência, inconsciência e pré-consciência. Sam diz ainda que sonhar pode mudar a perspectiva da realidade. Depois disso, conversando ainda com as amigas, Sam diz que desde que o pai e a irmã morreram a mãe começou a culpá-lo pela morte deles e a ficar sem paciência com o filho, batendo nele. Sam discute com as amigas se isso é realidade ou sonho. Sam sugere que ele leve um susto pra saber se está acordado ou sonhando. Uma das amigas diz que ele está louco. Ele afirma que não e se joga na frente de um carro. Na sequência, ele aparece na escola e a irmã diz que o pai deles estava esperando na portaria.
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	CENA 01 - A mãe de Sam aparece em casa pedindo que ele arrume a bagunça de casa. - SIGNIFICADO : DESEQUILÍBRIO // CENA 02 - Mãe de Sam no telefone reclamando para um terceiro que o filho é muito relaxado e que é culpa dele que o pai e a irmã morreram. Ele vai triste para o quarto se deitar. - SIGNIFICADO: DESEQUILÍBRIO / TRISTEZA // CENA 03 - Na escola, no outro dia, Sam encontra duas amigas, que questionam o que ele tem no rosto. Ele responde que primo acertou no rosto dele. Ele conta que teve um sonho estranho, que a mãe estava viajando. - SIGNIFICADO: SUSPENSE / MISTÉRIO // CENA 04 - Sam volta pra casa e encontra um bilhete na geladeira. Era da mãe avisando que iria viajar. Uma trilha de suspense, sedutora ganha destaque no vídeo. Sam fica no computador e acaba dormindo no sofá. - SIGNIFICADO: SUSPENSE / SEDUÇÃO // CENA 05 - Sam vai para a escola novamente. Ele conversa com as duas amigas novamente. Pergunta como elas sabem se estão acordadas ou sonhando. Ele comenta que sonhou que a mãe estava viajando e acha que ainda não acordou do sonho. Sam explica os conceitos de consciência, inconsciência e pré-consciência às amigas. Elas acham que ele está ficando louco. - SIGNIFICADO: DESEQUILÍBRIO / CONFUSÃO // CENA 06 - Na saída do colégio a conversa de Sam com as amigas continua. Ele segue dizendo que está sonhando. A amiga diz que ele mudou, que a vida dele virou um pesadelo. Ele diz que aparentemente sempre esteve bem, mas isso não significa que ele estava mesmo bem. A amiga pergunta o que aconteceu e ele conta que desde a morte do pai e da irmã, a mãe culpa-o pelo acidente de trânsito que ceifou a vida deles. Ele quer provar que está sonhando e se joga na frente de um carro - SIGNIFICADO: DESEQUILÍBRIO / CONFUSÃO / TENSÃO / MISTÉRIO // CENA 07 - Sam está na escola e a irmã vai chamá-lo, afirmando que o pai deles está esperando na portaria. Ele estranha, mas segue andando até lá. - SIGNIFICADO: SURPRESA / DÚVIDA // CENA 08 - A voz de uma narradora pergunta se tudo isso teria sido um sonho ou realidade. A câmera sobe e termina o vídeo mostrando as nuvens no céu - SIGNIFICADO: DÚVIDA / MISTÉRIO
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	Já na primeira cena é possível ver a perspectiva do vídeo, que traz o estudante como protagonista. O conflito principal gira em torno do mau relacionamento do filho com a mãe, que o culpa pela morte do pai e da irmã. Há também o conflito filosófico, sobre estar acordado ou sonhando. O vídeo aborda as duas questões durante todo o tempo. As amigas debatem com o menino o que é estar sonhando ou acordado, consciência e inconsciência e, no final, julgam ele como louco.
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	SAM - REDONDO / PROTAGONISTA - Estudante, tímido, introspectivo, poucos amigos, vítima de violência em casa. // MÃE DE SAM - PLANA / ANTAGONISTA - Mãe, jovem, reclamona. // SAMANTHA - REDONDA / SECUNDÁRIA - Estudante, comunicativa, um pouco tímida // ALICE - PLANA / SECUNDÁRIA - Estudante, comunicativa, crítica, questionadora / NATASHA - PLANA / SECUNDÁRIA - Estudante, irmã de Sam, aparece apenas no final
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	É narrativa realista porque traz mais de uma voz (a do protagonista, a da antagonista e dos secundários); transita entre objetividade e subjetividade. É objetivo quando mostra a rotina do colégio, a conversa entre os amigos, a briga da mãe com o filho em casa. Mas é subjetivo quando, ao final, deixa em aberto se o protagonista estava acordado ou sonhando. O vídeo usa da estratégia do sonho x realidade para abordar a violência contra adolescente. Questões filosóficas também são abordadas.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	O vídeo mostra o protagonista de certa forma como vítima. A mãe o culpa por não fazer nada e pela morte do pai e da irmã. As amigas o questionam se ele está ficando louco por se questionar se está acordado ou sonhando. Apesar de debater com as amigas a respeito, no fim, é difícil saber quem estava certo. Existe a disputa de vozes entre os personagens, mas no final não há de fato uma resposta. O jovem não discute com a mãe, é passivo diante dela e só escuta, respeitando a autoridade dela.

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE VÍDEO 05

Título / Descrição	"Mito da Caverna nos Dias de Hoje", 4'47"
Compreensão da intriga / Resumo da estória	A história explica o Mito da Caverna, desde a origem, de Platão, fazendo uma ponte entre a internet, o celular e televisão, com a influência da mídia. O vídeo é uma animação que vai sendo construída pelos narradores, que são as vozes dos estudantes explicando. Eles usam os exemplos das algebras (pessoas com mente fechada); fogo (fonte de tudo) assim como celular e tv. As sombras projetadas podem ser famosos ou qualquer pessoa que tem vínculo com grande número de pessoas (influencers). O foco será nos influencers. O vídeo relata que eles muitas vezes manipulam as imagens para obter curtidas e atingir seu público alvo. O influenciador pode depender da atenção dos seguidores. Neste momento, é desenhado na tela uma menina com um rosto metade feliz, metade chorando. Isso pode ser deprimente para o influencers, que acaba se viciando nisso, e também para os seguidores que podem se entristecer ao tomar como verdadeiro a vida desses influenciadores. Neste momento surge um novo desenho - de um celular. A palavra depressão está escrita e a mão que desenha agora escreve também a palavra ansiedade. A narradora fala da tecnologia, do celular e das redes sociais e que o uso desses instrumentos pode desenvolver depressão, ansiedade, estimular o bullying e o preconceito. Para se libertar das falsas imagens é entender que o status social, beleza, ostentação, popularidade e perfeição não são tudo (neste momento estas palavras aparecem na tela, acima de uma cabeça em desenho muito semelhante a um mangá. Na sequência, a narradora fala que existem maneiras de se libertar desse ciclo. que os padrões de beleza não são mais importantes que o desejo de se sentir bem contigo mesma. Passar menos tempo no celular e repensar atitudes e pensamento fortalece a auto confiança. Como conclusão, a narradora diz que o Mito da Caverna se aplica a questões atuais. Muitas pessoas ficam presas em suas mentes. Encerrando o vídeo, com o desenho da mesma personagem mangá, mas agora sorrindo, a narradora fala que somos seres livres para pensar e agir e termina com a frase "temos o dever de sairmos da nossa caverna e espalharmos a verdade".
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	O vídeo é todo feito em animação. Uma mãe aparece fazendo desenhos que ilustram o que é dito pela narradora. Podemos dividir as cenas em temas abordados e desenhos feitos na tela. CENA 01 - Na tela em branco, a mão escreve Mito da Caverna e depois Filosofia grega e Platão. Este é o único trecho em a voz do narrador é masculina. - SIGNIFICADO: INTRODUÇÃO, EXPLICAÇÃO, ABERTURA // CENA 02 - Quem assume a partir deste instante é a voz de uma narradora. Na tela estão desenhados o símbolo do sinal de Wi-fi, um celular e uma televisão. Depois, surge a frase "como a mídia nos influencia?" - SIGNIFICADO: CONEXÃO COM HOJE // CENA 03: A mão desenha uma algebra e a narradora afirma que prisioneiros podem representar as pessoas com a mente fechada. O fogo é a fonte de tudo e pode ser representado pelo celular. As sombras projetadas podem ser representadas por famosos e outras pessoas que influenciam - SIGNIFICADO: CONEXÃO COM REAL // CENA 04 - A narradora fala que eles irão abordar a questão dos influenciadores. É feito no fundo um desenho simulando uma postagem no Instagram. Na sequência, a narradora trata da ambiguidade dos influenciadores que postam fotos perfeitas, mas que nem tudo é real. A mão desenha um rosto metade feliz, metade triste. A narradora aborda ainda a depressão, que pode surgir nos influenciadores (que passam a depender das curtidas e da aprovação) e nos seguidores (que almejam uma vida perfeita que não conseguem ter) - SIGNIFICADO: AMBIGUIDADE, DÚVIDA, INCERTEZA, DUALIDADE // CENA 05 - Na tela surge o desenho de um celular e a palavra depressão. A mão escrever a palavra ansiedade. A narradora fala que é sabido que hoje se caminha lado a lado com a tecnologia e que é ela que permite o acesso as redes sociais. A narradora destaca ainda que as redes sociais atualmente pode envolver bullying, depressão, ansiedade e preconceito. - SIGNIFICADO: PESSIMISMO, TRISTEZA, DESÂNIMO // CENA 06 - A mão passa a desenhar o mesmo rosto, mas agora com a tampa da cabeça aberta. A narradora fala sobre a forma de se libertar dessas falsas imagens, é entender que status social, beleza, popularidade e ostentação não são tudo. SIGNIFICADO: PONTO DE VIRADA, DIRECIONAMENTO, DÚVIDA // CENA 07 - A mão passa a desenhar o mesmo rosto, mas agora sorrindo, feliz. A narradora fala que "precisamos compreender" que não é necessário falsificar a aparência ou a vida na rede social para se sentir bem. A narradora fala sobre as formas de se sentir bem sem necessitar de curtidas ou seguidores e dos padrões de beleza. Segundo ela, passar menos tempo no celular e repensar atitudes podem ajudar a fortalecer a auto confiança. No fim, a narradora afirma que como conclusão o Mito da Caverna pode ser aplicado na vida real e espera-se que o vídeo auxilie a ficar mais atentos as coisas no dia a dia que nos influenciam - SIGNIFICADO: CONCLUSÃO, FINALIDADE, DIREÇÃO, GUIA
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	O vídeo é uma animação, em que apenas a mão do ou da desenhista aparece. As imagens são formadas pelos desenhos e palavras. Apenas os primeiros 30 segundos são com a voz de narrador masculino. O restante com voz feminina. São vozes dos jovens, portanto os narradores deixam claro que esta é uma visão deles também, com exemplos da vida real deles. O conflito principal é a vida padronizada dos influenciadores digitais pode ser problemática, trazendo consequências para a vida dos jovens, tanto de quem influencia quanto de quem é influenciado. O influenciado não deve ficar preso a essas falsas imagens e o influenciador também não deve depender das curtidas para se sentir aceito. O vídeo propõe caminhos para solucionar essa questão, como passar menos tempo no celular e encerra com uma frase de ordem "temos o dever" e com uma conclusão de que esta seria "a verdade" que deveria ser espalhada.

Título / Descrição	"Mito da Caverna nos Dias de Hoje", 4'47"
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	A personagem desenhada é uma menina com rosto de mangá, que aparece primeiramente com o rosto metade triste e metade alegre; depois com rosto reflexivo, com a tampa da cabeça aberta e, por último, com um grande sorriso no rosto. Mesmo sendo uma animação, pode-se dizer que trata-se de uma personagem REDONDA, já que reflete as várias facetas da questão dos influenciadores e influenciados abordada no vídeo. A personagem é uma heroína por trazer, na voz da narradora, conclusões e soluções para o problema.
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	A narrativa é realista, transita entre objetividade e subjetividade. É objetiva quando trata da internet e faz conexões entre ela e as redes sociais. Traz a subjetividade nas falas da narradora, quando trata da depressão trazida pelas imagens falsas refletidas na vida retratadas pelos influenciadores.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	O vídeo se desenrola sob o cenário das redes sociais, enfocando nos influenciadores. O debate sobre a vida que é retratada por eles nas imagens postadas ganha destaque. O fundo ético traz como dilema a dualidade da vida nas redes sociais: as postagens podem "viciar" os influenciadores na aceitação dos visitantes (por meio dos "likes") e podem iludir quem é influenciado. O final do vídeo propõe caminhos diretos para a reflexão como passar menos tempo no celular. Na última frase fica evidente um fundo moral, apontando que temos o "dever de sairmos da nossa caverna e espalharmos a verdade". O dever é dever por quê e de quem é esse dever? A verdade é qual? São questionamentos que o vídeo traz para um olhar mais aguçado, sem necessariamente perceber ou ser intencional.

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE VÍDEO 06

Título / Descrição	"Falácias, Fake News e o Novo coronavírus", 8'44"
Compreensão da intriga / Resumo da estória	O vídeo é todo feito apenas com escritos e recortes de jornais. A narradora lê o conteúdo, como uma apresentação de power Point. No final, ela aparece, comentando as notícias que exemplificam as fake news durante o audiovisual. A narradora aborda o que são falácias, exemplos de falácias, como generalização - o uso da cloroquina cura a Covid-19; autoridade - tudo o que Trump fala é verdade. Em um segundo momento, são abordadas o que são fake news, com exemplos que circulam nas redes sociais relacionados ao coronavírus, incluindo falsas notícias relacionadas à China. Na segunda parte do vídeo, quando a narradora comenta as notícias, são explicadas falácias relacionadas ao coronavírus, como a de que pessoas atletas não pegariam o vírus (dá se o exemplo das falas do presidente Bolsonaro).
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	CENA 01 - O que são falácias - os exemplos são de falácias de generalização e de autoridade, ambos estão relacionados indiretamente com política - SIGNIFICADO: EXPLICAÇÃO, CRÍTICA, POLÍTICA // CENA 02 - O que são fake news - os exemplos são de notícias falsas que circularam nas redes sociais relacionadas a Covid-19 e a política - SIGNIFICADO: EXPLICAÇÃO, CRÍTICA, POLÍTICA // CENA 03 - A partir deste momento a câmera se posiciona na frente da narradora e ela apenas conversa com a lente. A narradora tece críticas a falas do presidente Bolsonaro quando este afirmou que por ter histórico de atleta não estaria sujeito a Covid-19. A narradora ainda comenta o posicionamento de Trump favorável ao uso da cloroquina, criticando que não existe comprovação científica para isso. A narradora critica ainda outra fala de Bolsonaro, que estaria investindo mais em educação e saúde, mas que estaria pagando apenas o auxílio emergencial num valor ínfimo. A penúltima falácia é relacionada aos idosos, que dizem que irão sobreviver a pandemia pois já sobreviveram a outras. Fake news relacionadas a medidas de prevenção ao coronavírus também são criticadas, como tendo teor ideológico. - SIGNIFICADO: EXPLICAÇÃO, CRÍTICA, POLÍTICA, INDIGNAÇÃO // CENA 04 - A última falácia é relacionada a ideia de que a China teria criado o coronavírus. É neste momento que a narradora demonstra mais indignação. SIGNIFICADO - INDIGNAÇÃO // Para encerrar a narradora fala ainda da ideia de que a vacina enfraquece o sistema imunológico. Mais uma vez indignada ela explica o erro e encerra o vídeo de forma mais irônica dizendo "tomem vacina" - SIGNIFICADO: IRONIA, INDIGNAÇÃO
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	O vídeo é uma apresentação escrita, com a narradora comentando em alguns momentos e explicando os tipos de falácias. O enquadramento na primeira parte do vídeo é menos pessoal, mais explicativo. No segundo momento, quando a narradora aparece comentando algumas falácias ela ganha destaque. O conflito central são as falácias e fake news que circulam nas redes sociais durante a pandemia da Covid-19. Quase todos os exemplos citados pela narradora têm relação direta ou indireta com política. Não há personagens nas cenas, apenas recortes de jornais e a narradora.
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	A narradora é a própria estudante que criou o vídeo. Ela ressalta sua opinião em alguns momentos, com a câmera dando um leve zoom em seu rosto e deixando o vídeo em p&b. A jovem deixa claro que se posiciona contra as fake news e contra posicionamentos do presidente Bolsonaro e Trump.
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	A narrativa é totalmente realista, embora traga apenas a narradora como centro do trabalho. É totalmente objetiva, porque utiliza de notícias e fake news como debate central.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	A narradora critica o posicionamento do presidente Bolsonaro. Deixa claro que ele já espalhou fake news em algumas declarações (falaciosas). Quase todos os exemplos tem ligação com política.

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE ROTEIRO 01

Título / Descrição	Roteiro vídeo "Usual"
Compreensão da intriga / Resumo da estória	São cinco histórias que se cruzam, tendo como fio condutor os tipos de falácias. A primeira história trata de uma amiga que liga para outra pra saber sobre um acidente de trânsito que ocorreu com um familiar. Uma das meninas conta que o pastor da igreja já tinha "previsto" em um culto que alguém que estava na reunião religiosa iria passar por uma situação difícil. As amigas encerram a conversa por telefone. Uma das meninas começa a conversar com uma garota que morava junto com ela. Elas decidem assistir tv e ligam no Programa do Ratinho. Ai começa outra história. // No programa estão dois homens que querem saber quem é o pai de uma criança. Eles fazem o teste de DNA. Depois do resultado, um dos pais fica revoltado, pois achava ser o verdadeiro pai. Outra história mostra duas irmãs assistindo tv. Uma delas desliga a tv porque não gosta do conteúdo. Elas discutem e uma decide ir para o quarto. Chegando lá, antes de dormir, ela envia um e-mail para outra amiga. // A outra história é essa amiga recebendo na manhã do outro dia o e-mail. Ela acorda e pensa que não deveria ter discutido com o namorado. A mãe aparece e fala que ela deveria pedir desculpas para ele, apesar das coisas que ele disse a ela. // A última história é a do rapaz que é o namorado. Ele está na rua e é surpreendido por um ladrão armado. Ele é assaltando e depois corre e chega até ao local onde iria treinar futebol. No treino, ele joga mal e fica na reserva. O treinador fala pra ele ir pra casa. Ele chega em casa e começa a assistir um canal de influenciador fazendo resenha de produtos recebidos. Ele faz a resenha de forma superficial, alegando que aquele não era um vídeo de análise, apenas pra dizer o que recebeu. Na última cena e vai andando até uma sala onde estão todos os personagens e integrantes do grupo explicando o que é cada falácia em cada história do audiovisual.
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	Como é apenas o roteiro e fica difícil compreender todos os detalhes de cada cena, vamos determinar que cada história é uma cena. CENA 01 - RELIGIOSIDADE / SUSPENSE // CENA 02 - VIOLÊNCIA, INDIGNAÇÃO, REVOLTA // CENA 03 - DESÂNIMO, DESESPERANÇA, DESCRÉDITO // CENA 04 - DISCUSSÃO, IRONIA, CONSUMISMO // CENA 05 - DESÂNIMO, ENGANO, IRONIA, CONSUMISMO
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	Cada história traz um conflito entre os personagens: na primeira, o conflito entre a religião, o misticismo e a realidade, a dúvida; na segunda, o conflito entre a verdade e a mentira, o desejo e a realidade, trazendo a violência de fundo; na terceira o conflito entre a visão de mundo da mãe e da filha a respeito de relacionamento abusivo e, na última história, o conflito entre o real e o desejado, a vitória almejada e a derrota da vida real.
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	CENA 01 - EDUARDA - PLANA, estável, sem altos e baixos, serena ; MÃE - PLANA, ESTEREÓTIPO de mãe, mandona, religiosa // CENA 02 - MARINA - REDONDA, mau-humorada, supersticiosa ; MARIANA - PLANA (poucas informações) // CENA 03 - RATINHO - REDONDA, irônico, agitado, caricatura do apresentador de tv real ; DENISE - PLANA, agitada, nervosa, arrependida ; ROMÁRIO - PLANO, frio, sem emoção, mentiroso, ESTEREÓTIPO do homem machista, violento ; KLEBERSON - PLANA, estável, amoroso, carinhoso, compreendido, ESTEREÓTIPO do bom marido, perdoador // CENA 04 - GABRIELA - PLANA, irritada, argumentadora ; LETÍCIA - PLANA, argumentadora, ameaçadora ; ISABELA - PLANA, supersticiosa, um pouco romântica, indecisa ; MÃE - PLANA, machista, mandona, conselheira, ESTEREÓTIPO da mulher esperançosa, que defende os erros dos homens // CENA 05 - LADRÃO - PLANA (poucas informações a respeito) ; JOÃO - PLANA, inseguro, desmotivado, esportista, jogador, acostumado a vencer ; TREINADOR - PLANA, estável, questionador ; PAULO - PLANA, ESTEREÓTIPO de influenciador de redes sociais, bem-humorado, irônico, independente, sincero.
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	É narrativa realista porque traz mais de uma voz; transita entre objetividade e subjetividade, com traços aparentemente mais marcantes de objetividade. As cenas trazem situações cotidianas incluindo estereótipos de mãe, mulher. A intenção em todas as cenas é deixar o vídeo o mais parecido com o cotidiano.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	Em todas as cenas há disputa de poder entre os personagens. Conflitos entre mãe e filha aparecem duas vezes. Entre amigas uma vez e entre relacionamentos amorosos também uma vez. O fundo moral e ético da religiosidade perpassa em duas cenas, quando a mãe quer explicar para a filha que um acidente que ocorreu já havia sido previsto pelo pastor e no final, quando outra mãe tenta convencer a filha a perdoar o que o namorado fez e a relevar os erros dele, numa atitude machista e passiva. Na cena que retrata o programa do Ratinho, a mulher é colocada como a "safada", traidora e os homens como ou o perdoador ou o mau caráter, com a marca evidente dos extremos romantizados.

MOVIMENTOS PARA ANÁLISE ROTEIRO 02

Título / Descrição	Roteiro sobre falácias e sofismos
Compreensão da intriga / Resumo da estória	São seis pequenas histórias (esquetes) que tentam exemplificar tipos de falácias. A história 01 é de um jovem que acorda empolgado com um sonho e decide contá-lo para seu tio. Ele havia sonhado com a visita de extraterrestres que teriam sequestrado ele. O tio fala que Aliens não existem. O sobrinho diz que esta era uma ideia errada porque se ele não pode provar que não existe é porque eles existem.// Na história 02 vó e neta estão passeando na rua e a neta decide passar por debaixo de uma escada. A vó tenta contê-la alegando que dá azar assim como várias outras coisas (pensamentos antigos). A neta questiona a vó, mas por fim decide não pagar pra ver.// Na história 03 um jovem está tomando café em casa, bebendo leite e decide comer manga. A mãe dele o impede dizendo que a mãe dela sempre dizia pra não fazer isso porque faria mal a saúde. O jovem questiona a mãe, mas no fim acaba obedecendo e fica preocupado com o que poderia acontecer.// Na história 04 um avô conta ao netinho uma história baseada na mitologia grega, com os deuses gregos. No final, o neto não compreende quem teria vencido uma disputa entre as ligas de deuses.
Compreensão da lógica narrativa / Cenas e sequência de significados que elas carregam	Como é apenas o roteiro, fica difícil imaginar as cenas, por isso cada história foi dividida numa cena para a análise. CENA 01 - SIGNIFICADO: CONFLITO, DESEQUILÍBRIO // CENA 02 - SIGNIFICADO: DÚVIDA, SUPERSTIÇÃO, COMEÇA COM DESEQUILÍBRIO E ENCERRA COM EQUILÍBRIO, CONTRADIÇÃO // CENA 03 - TRADIÇÃO, OBEDIÊNCIA, COMEÇA COM DESEQUILÍBRIO E ENCERRA COM EQUILÍBRIO, SUPERSTIÇÃO, CRENDICE // CENA 04 - SIGNIFICADO: DÚVIDA, QUESTIONAMENTO, MITOLÓGICO
Compreensão da perspectiva / Enquadramentos / Perspectivas do narrador / Conflito principal (intrigas) / Como narrador colocado personagens uns contra outros)	É difícil de perceber de que maneira se posicionaria o narrador nestas histórias. Cada uma delas também tem um conflito, são histórias independentes. Os conflitos basicamente nascem na família, a partir de crendices, tradições e superstições antigas. O conflito entre o velho e o novo, o contemporâneo e o tradicional, o livre e o preso a tradições aparece em praticamente todas as histórias.
Definição dos personagens / Planas ou redondas / Características, crenças ou ideologias (estereótipos) / Herói x Vilão / Protagonista ou antagonista	DAVID - PLANA, QUESTIONADOR, ANIMADO, JOVEM // THIAGO - PLANA, TRADICIONALISTA, RELUTANTE, SECUNDÁRIO // AVÔ - TRADICIONALISTA, MEDROSA, PLANA // NETA - REDONDA, QUESITONADORA, MEDROSA // MARIA - PLANA, TRADICIONALISTA, COM CRENÇAS // CRISTIAN - REDONDA, QUESTIONA, MAS DEPOIS ACEITA, MEDROSO // AVÔ - PLANA, PACIENTE, SÁBIO // NETO - PLANA, CURIOSO, DUVIDOSO // THOR - PLANO, MITOLÓGICO / VANIR - PLANO, MITOLÓGICO
Observação das estratégias argumentativas / Efeitos de sentido / Narrativa realista ou ficcional	A narrativa é realista, sendo grande parte objetiva. As pequenas cenas trazem dois personagens de casa vez, num diálogo sempre encerrando com um questionamento. Apenas a última história transita pelo subjetivo, quando traz a narrativa com personagens mitológicos.
Metanarrativas / Fundo moral e ético / Disputa de poder entre as vozes	Todos os diálogos trazem disputa de poder, de opiniões opostas. Em duas cenas os personagens jovens abrem mão do que acreditam e seguem a tradição apresentada pelo personagem mais velho em cena. Em outra história o jovem é que deixa o mais velho intrigado e sem duvida, sem abrir mão da sua convicção. E na última cena o mais velho é quem detém a sabedoria e termina sem deixar o neto entender totalmente o mito que foi narrado. Em todas as cenas percebe-se a clara disputa entre o velho e o novo, o tradicional, o mitológico, as crendices, e a contemporaneidade e o ceticismo.

ANEXO 1 - ROTEIRO ENTREVISTAS PROFESSORES

1 - CONTEÚDO:

- Tendo como base sua prática em sala de aula, que conteúdos/temas da disciplina de Filosofia lhe parecem essenciais?
- Qual o consenso na prática de ensino da Filosofia sobre a seleção de conteúdos?
- Em que você se pauta para fazer a seleção de conteúdos (emergências da realidade? Demandas dos alunos? Exigências do processo pedagógico?)?
- A cronologia ainda é uma régua importante na seleção dos conteúdos? Ou o princípio é partir dos conceitos?
- Você poderia citar cinco nomes fundamentais da Filosofia, sem os quais não se pode construir um aprendizado mínimo?

2 - MÉTODO:

- A disciplina de filosofia é associada com a aula expositiva e com a leitura de textos. Trata-se de uma percepção datada? A aula expositiva precisa ser conjugada a outras metodologias? Existe um método tido como o mais acertado? (problematização, investigação e o de conceituação?)?
- Quais suas práticas de sensibilização para um tema/conteúdo? Uso do noticiário? Fato da vida? Literatura e outras artes?
- Qual o desafio de ensinar Filosofia no Século XXI? A tecnologia contribui, atrapalha ou não faz diferença neste aprendizado?
- Os educandos participam da sugestão de temas?
- É possível ler em sala de aula textos originais ou trechos de originais? Ou a opção mais recorrente é pelas releituras e obras paradidáticas?

3 - USO DO AUDIOVISUAL EM SALA DE AULA:

- Como é feita preparação para a Olimpíada Filosófica? Você poderia descrever um passo a passo das atividades?
- Quais costumam ser as “ciladas” mais comuns e das quais os professores e alunos devem desviar?
- Qual a orientação que os alunos recebem em relação às ferramentas audiovisuais?
- Professores de outras disciplinas participam da proposta?

- Existe um caminho previsível na escolha dos alunos sobre “como” desenvolver um tema?
- A escolha da linguagem para os vídeos segue a lógica forma ou conteúdo ou não há regras?
- Qual o laboratório mais comum para a escolha da linguagem dos vídeos? (repertório dos próprios alunos, mostra de vídeos produzidos na edição anterior, degustação de material audiovisual consagrado...)?
- É positivo ou tende a ser amenizado as linguagens que eles já dominam de uso de celular? (Self, lives etc) Isso soma ou subtrai na hora de desenvolver o tema em sala de aula?

4 - AVALIAÇÃO:

- Quais os critérios de avaliação dos vídeos?
- Que itens são valorizados nos vídeos: a conceituação correta, a criatividade...?
- Os formatos dos vídeos e a forma como os jovens se expressam costumam ser semelhantes ou não há um padrão?
- Liste três impasses que você encontrou ou costuma encontrar na avaliação dos vídeos?
- Com base na experiência da Olimpíada Filosófica, o que você proporia para o ensino de Filosofia no ensino médio?
- Existe uma prática coletiva de construção da experiência da Olimpíada Filosófica? Como funciona? Qual o limite?
- Como aspectos que tendem a escapar do chamado pensamento crítico como a poesia, lúdico, a graça e a interioridade (o que eu sinto) aparecem ou são permitidos de serem trabalhados nos vídeos?
- Os vídeos ajudam no estímulo a criatividade dos alunos?
- Os conceitos são assimilados pelos alunos de forma mais eficaz por vídeos?
- O que o professor pretende mudar no próximo ano nesta didática?

ANEXO 2 - ROTEIRO ENTREVISTAS ESTUDANTES

1 - PERCEPÇÃO DA FILOSOFIA:

- Dos conceitos abordados em sala de aula, destaque um ou dois que foram mais marcantes?
- Dos pensadores citados em sala de aula, algum de interessou mais, por quê?
- Como você aplicou o conceito de Filosofia no seu cotidiano (colocando a questão no âmbito hiperlocal, comunitário, do seu grupo social, nacional ou transnacional)?
- Mudou algo no seu dia a dia, na sua relação com as pessoas?
- Dos recursos usados em sala de aula para entender filosofia (vídeos, músicas, poesias, quadrinhos) qual foi mais impactante, qual te ajudou mais a praticar a filosofia?

2 - PRODUÇÃO DE VÍDEOS:

- Você criou o vídeo remetendo às memórias afetivas, familiares ou fez referências a professores e amigos para exemplificar os conceitos debatidos em sala de aula?
- Durante a elaboração do roteiro do vídeo em sala de aula vocês recorreram a outros materiais de apoio ou referências audiovisuais? Quais e por quê?
- Você levou para a sala de aula referências de religiosidade para abordar conceitos? Quais e por quê?
- Como foi a produção do roteiro em equipe? Vocês tiveram impasses com relação a conceitos que seriam abordados no trabalho em vídeo? Quais? Como vocês lidaram com esses impasses?
- Que formato de vídeo você pensou para expressar a sua ideia? Achou que foi a melhor maneira de fazer isso, por quê?

3 - AVALIAÇÃO:

- O que vocês não sabiam ou não entendiam e agora se sentem preparados para falar a respeito depois do trabalho desenvolvido em sala de aula com o audiovisual?
- Quais conceitos filosóficos foram mais difíceis de entender? E qual conceito gerou mais debate em sala de aula?
- Você entende este trabalho como Filosofia ou Comunicação? Ou os dois juntos? Por quê?

- Qual foi o seu grau de satisfação com esse tipo de trabalho com audiovisual em sala de aula? ele modificou alguma escolha sua da vida? O que vai ficar dele para sua vida?
- Que ideia você tinha antes da filosofia e que ideia você tem hoje na disciplina? A produção do vídeo modificou a sua compreensão da filosofia?

ANEXO 3 - PARECER APROVAÇÃO PESQUISA PELO COMITE DE ÉTICA DA UFPR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Pensamento em audiovisual: os planos infinitos da filosofia aplicada

Pesquisador: JOSE CARLOS FERNANDES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 28375319.0.0000.0102

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação em Comunicação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.127.958

Apresentação do Projeto:

O projeto "Pensamento em audiovisual: os planos infinitos da filosofia aplicada" está sob a orientação do professor Jose Carlos Fernandes vinculado ao Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal do Paraná. Trata-se de uma pesquisa em nível de mestrado desenvolvida pela pesquisadora Juliana Messias Goss.

Objetivo da Pesquisa:

Identificar o que representam essas narrativas audiovisuais produzidas pelos estudantes do ensino médio nas aulas de filosofia: naturalização, idealização ou desconstrução do real?

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

- a) Existe o risco da simples presença da pesquisadora em sala de aula altere a rotina da classe e deixe os alunos inibidos.
- b) Existe o risco de intervenção no processo metodológico do professor, já que ele e os alunos saberão que serão analisados os materiais produzidos em sala de aula e a construção do aprendizado em sala de aula.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR



Continuação do Parecer: 4.127.958

- c) Existe o risco de que os alunos entendam a análise dos vídeos produzidos por eles como uma competição.
- d) Existe o risco de que os professores entendam a pesquisa como uma avaliação do trabalho já feito por eles em sala de aula.
- e) Existe o risco de que os jovens estudantes se sintam entediados e cansados nos grupos de discussão.
- f) Existe o risco que os estudantes se sintam expostos, já que a maioria será menor de idade.

Benefícios

- a) A pesquisa vai romper o isolamento dos professores que realizam o trabalho de utilização do audiovisual em sala de aula há mais de sete anos (para participação da Olimpíada Filosófica), permitindo o acesso destes e também dos estudantes ao processo científico de pesquisa;
- b) A pesquisa vai permitir o rompimento da invisibilidade dos colégios e do trabalho desenvolvido pelos professores de Filosofia;
- c) A pesquisa vai revelar para a comunidade pela divulgação em meios científicos a metodologia aplicada em sala de aula pelos professores de Filosofia que usam o audiovisual como ferramenta pedagógica;
- d) Os resultados serão divulgados em meios científicos (revistas, simpósios, congressos etc) disseminando um trabalho que é desenvolvido na base da educação pública.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Grande relevância para área.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Ajustes realizados.

Recomendações:

Não há.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR



Continuação do Parecer: 4.127.958

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atende as considerações e as sugestões realizadas pelo comitê.

- É obrigatório solicitar por e-mail à secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

*Em caso de projetos com Coparticipantes que possuam Comitês de Ética, seu TCLE somente será liberado após aprovação destas instituições.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011 CONEP/CNS).

Favor solicitar o TCLE por e-mail cometica.saude@ufpr.br, necessário informar o CAAE.

Caso aplicação o TCLE seja realizada online, não é necessário sua retirada.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Recurso do Parecer	recurso.pdf	04/06/2020 16:17:32		Aceito
TCLE / Termos de	NovoTermoEntrevistasAssentimento	04/06/2020	JULIANA MESSIAS	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR**



Continuação do Parecer: 4.127.958

Assentimento / Justificativa de Ausência	Word.docx	16:16:18	GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	NovoTermoEntrevistasConsentimentoWord.docx	04/06/2020 16:15:51	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	NovoTermoGruposDeDiscussãoAssentimentoWord.docx	04/06/2020 16:15:37	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	NovoTermoGruposDeDiscussãoConsentimentoWord.docx	04/06/2020 16:15:19	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	NovoTermoDeConsentimentoMaioresDeDezoitoAnos.docx	04/06/2020 16:14:53	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Recurso do Parecer	recurso.pdf	12/05/2020 16:27:22		Aceito
Outros	NovoRecursoAnexadoPeloPesquisadorWord.docx	12/05/2020 16:24:25	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	NovoProjetoCompletoWord.docx	12/05/2020 16:15:58	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Cronograma	NovoCronogramaPDF.pdf	12/05/2020 16:13:10	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Recurso do Parecer	recurso.pdf	24/03/2020 19:30:54		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoDeConsentimentoMaioresDeDezoitoAnosCorrigido.docx	24/03/2020 19:29:04	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoWordCorrigido.docx	24/03/2020 19:28:53	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoAssentimentoWordCorrigido.docx	24/03/2020 19:28:41	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	RecursoAnexadoPeloPesquisador.docx	24/03/2020 19:28:24	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCompletoWordCorrigido.docx	24/03/2020 19:28:11	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

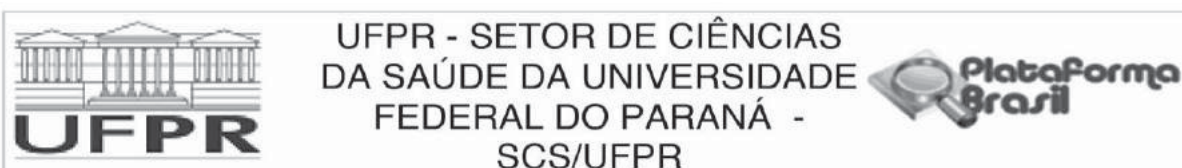
UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 4.127.958

Cronograma	CronogramaVersão2Pdf.pdf	24/03/2020 19:27:47	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1492182.pdf	27/01/2020 20:14:38		Aceito
Outros	AnaliseDoMerito.pdf	27/01/2020 20:13:02	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	27/01/2020 20:11:34	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Outros	TermoUsolmagemVoz.docx	21/12/2019 17:46:26	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoDeConsentimentoMaioresDeDezoitoAnos.docx	21/12/2019 17:45:52	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoword.docx	21/12/2019 17:45:39	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Outros	CheckListDocumentalpdf.pdf	20/12/2019 17:52:11	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCompletoWord.docx	20/12/2019 17:40:38	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termoassentimentoword.docx	20/12/2019 17:13:16	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Outros	servicos_envolvidos_dos_colegiosCEP.pdf	20/12/2019 16:51:06	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Outros	Servicos_Envolvidos_dos_colegios_Pinhais.pdf	20/12/2019 16:50:47	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Cronograma	Cronogramapdf.pdf	20/12/2019 16:29:11	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Outros	CoparticipanteoucorcordanciaparticipacaoPinhais.pdf	20/12/2019 16:27:10	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Outros	Coparticipante_ou_corcordancia_coparticipacao_Curitiba.pdf	20/12/2019 16:20:34	JULIANA MESSIAS GOSS	Aceito
Outros	ExtratoatadiscienteJuliana.pdf	18/12/2019 16:25:03	JOSE CARLOS FERNANDES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	cartaencaminhamentopesquisadorpdf.pdf	18/12/2019 16:22:47	JOSE CARLOS FERNANDES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaocompromissoequipe.pdf	18/12/2019 16:22:09	JOSE CARLOS FERNANDES	Aceito

Situação do Parecer:**Endereço:** Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar**Bairro:** Alto da Glória**CEP:** 80.060-240**UF:** PR**Município:** CURITIBA**Telefone:** (41)3360-7259**E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR



Continuação do Parecer: 4.127.958

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 01 de Julho de 2020

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br